

Université de Lausanne
Faculté des sciences politiques et sociales
Institut de Psychologie

Session de juin 2017

Changement d'orientation durant le secondaire II : remaniements identitaires et transition

Mémoire de Maîtrise en Psychologie du Conseil et de l'Orientation

Présenté par Laureline Spira
Sous la direction de Sylvie Franz
Expert : Lucille Dubois

Remerciements

Je tiens à remercier sincèrement toutes les personnes qui m'ont apporté leur aide pour ce travail :

Madame Sylvie Franz pour sa disponibilité, son soutien et ses remarques constructives, qui ont permis la réalisation de cette recherche.

Madame Lucille Dubois qui a accepté d'apporter son expertise pour cette étude, sans hésitations.

Mes proches pour leurs encouragements et leurs conseils, en particulier ma mère, Muriel Spira et mon compagnon, Gregory May.

Les huit jeunes qui se sont portés volontaires pour participer à mon étude.

Résumé

Actuellement, en Suisse, la quasi-totalité des jeunes suit une formation du niveau Secondaire II après le Cycle d'Orientation. Si une majorité des jeunes termine un cursus et obtient un titre, seul la moitié suit un parcours linéaire pour y parvenir. Le reste des individus concernés expérimente, au contraire, des chemins discontinus, notamment à cause de réorientations. Ces parcours de formation non linéaires s'inscrivent dans le contexte sociétal actuel, où les carrières professionnelles sont jalonnées de bifurcations. En tenant compte de cet état de fait, l'objectif de ce travail est de mieux comprendre comment des jeunes en plein développement de soi vivent un premier changement de formation durant le Secondaire II. Afin d'étudier cette problématique, une recherche qualitative basée sur huit entretiens semi-structurés a été menée. Grâce à une analyse thématique, les réorientations ont pu être comprises selon quatre dimensions : la façon dont les jeunes effectuent leur premier choix de formation, les raisons les ayant amenés à interrompre leur cursus, le processus de transition et de remaniements identitaires, et enfin l'adaptation à une nouvelle direction. Les résultats ont mis en évidence l'influence de représentations stéréotypées des cursus de formations, lors de l'élaboration du choix. Des différences notables ont pu être relevées entre les réorientations voulues au départ, ou au contraire, plutôt subies, en raison par exemple, d'un échec scolaire. Les éléments constitutifs de l'identité, tel que l'image de soi ou l'identité sociale n'ont ainsi pas été impactés de la même façon selon les vécus et situations de chacun. La construction de sens est alors apparue comme un élément clé, lors de ces transitions.

Mots clés : parcours de formation ; niveau Secondaire II ; jeunes ; identité ; transition ; réorientation

Abstract

Today, almost all young people in Switzerland attend “Secondary II” training after the “Orientation Cycle”. If a majority of young people complete their education and obtain a diploma, only half follow a linear path to achieve it. The rest of the individuals experiment, on the contrary, discontinuous paths, in particular because of reorientations. These non-linear training courses are part of the current societal context, where career paths are marked by changes of direction. Taking this into account, the aim of this work is to better understand how young people in full development of themselves experience a first change of training during “Secondary II”. To study this problem, a qualitative research based on eight semi-structured interviews was conducted. Thanks to a thematic analysis, the reorientations were able to be understood in four dimensions: the way in which the young people make their first choice of training, the reasons that led them to interrupt their studies, the process of transition and identity changes, and finally the adaptation to a new direction. The results highlighted the influence of stereotyped representations of the different type of educations during the elaboration of the choice. Significant differences were observed between the reorientations that people decided by themselves or were forced to follow, for example due to academic failure. The constitutive elements of identity, such as self-image or social identity, have thus not been impacted in the same way according to the experiences and situations of each. The construction of meaning then appeared as a key element during these transitions.

Keywords: training courses; Secondary II level; young people; identity; transition; reorientation

Table des matières

1. Introduction	1
2. Mise en contexte.....	4
2.1 Le système de formation à Genève	4
2.2 Orientation et société actuelle	4
2.3 Les changements d'orientation.....	7
2.3.1 Etat des lieux à Genève	8
3. Ancrage théorique	10
3.1 L'identité.....	10
3.1.1 L'approche d'Erikson.....	12
3.1.2 L'approche de Marcia	13
3.1.3 L'identité chez les adolescents et les jeunes adultes	14
3.1.4 L'identité en orientation	15
3.2 Les transitions	20
3.2.1 La notion de transition.....	20
3.2.2 Les réorientations en tant que transition	23
4. Problématique, objectifs et questions de recherche.....	25
5. Méthodologie	28
5.1 Méthodologie de recherche	28
5.2 Population.....	28
5.2.1 Définition de l'échantillon	28
5.2.2 Recrutement des participants	29
5.3 Outil de recherche	30
5.3.1 L'entretien semi-directif.....	30

5.3.2 Déroulement des entretiens	31
5.4 Analyse des données	31
5.4.1 Retranscription des entretiens	31
5.4.2 Analyse des entretiens	32
6. Résultats	33
6.1 Présentation des participants	33
6.2 Analyse thématique des données.....	35
6.2.1 Elaboration du choix de la formation initialement suivie	36
6.2.2 Raisons déterminantes de l'arrêt de formation.....	41
6.2.3 Processus de changement d'orientation	46
6.2.4 Nouvelle direction	53
6.3 Analyses verticales	56
7. Discussion	66
7.1 Choix d'orientation	66
7.2 Arrêt de formation, transition anticipée et non anticipée	69
7.3 Réorientation et impacts identitaires	70
7.4 Nouvelle direction, construction de sens.....	75
7.5 Limites de la recherche.....	77
8. Conclusion.....	79
9. Bibliographie	83
10. Annexes	90
10.1 Schéma de l'enseignement public à Genève	90
10.2 Canevas d'entretien	92
10.3 Feuillelet d'information	94
10.4 Formulaire de consentement	95
10.5 Tableau récapitulatif des thèmes et catégories	96

1. INTRODUCTION

En raison du contexte suisse actuel, la quasi-totalité des élèves entreprennent une formation menant à une certification du niveau secondaire II, après avoir terminé la scolarité obligatoire (Le Roy-Zen Ruffinen & Jaunin, 2011). Si les adolescents suivent cette norme sociale, ce n'est pas sans raison. Il est en effet reconnu en Suisse que le fait d'acquérir un diplôme de la formation post obligatoire, constitue un « bagage scolaire minimum [...] pour pouvoir s'insérer durablement sur le marché du travail et dans la vie sociale et économique d'une façon générale » (Le Roy-Zen Ruffinen & Jaunin, 2013, p.7).

La majorité des jeunes ayant entrepris une formation post obligatoire obtient effectivement un diplôme à terme, cependant les parcours effectués pour y parvenir sont loin d'être tous linéaires. Seule la moitié des individus suit une voie continue entre le sortir de l'école obligatoire et la certification finale au niveau du secondaire II (Keller, Huplka-Brunner & Meyer, 2010). La seconde moitié fait au contraire l'expérience de parcours discontinus pouvant prendre plusieurs formes. La discontinuité peut survenir juste à la fin de la scolarité obligatoire et concerne ainsi les personnes pour qui l'entrée en formation est retardée. Elle peut également survenir durant le parcours au niveau du secondaire II et être le fruit d'un redoublement, d'une interruption, d'un changement ou d'un abandon de formation. Comme le démontrent Keller, Hupka-Brunner et Meyer (2010), les discontinuités dans le parcours de formation, quels qu'ils soient, constituent des facteurs de risque pour l'obtention du diplôme et également pour le fait d'entreprendre une formation tertiaire. Il s'agit donc de situations pouvant engendrer des conséquences négatives et constituer ainsi des étapes délicates dans le cursus des élèves.

Dans ce contexte, où les parcours entre la fin de la scolarité obligatoire et l'entrée dans le monde professionnel deviennent plus complexes et où les transitions augmentent, nous pouvons nous questionner quant au ressenti des individus. Dans cette optique, le présent travail a pour but de chercher à comprendre le vécu de jeunes ayant changé d'orientation durant leur parcours

au niveau du secondaire II. Par une approche qualitative, cette étude tentera d'appréhender les raisons amenant certains à changer de formation durant cette période, les processus en jeu, le sens donné aux événements et la manière de faire face à ces transitions. De plus, un intérêt sera donné aux impacts que ces situations peuvent avoir sur des jeunes alors en plein développement identitaire. Comme l'affirment Amos, Davaud & Rastoldo (2003), le fait de débiter une formation post obligatoire constitue en effet une phase importante du développement des individus, qui ont de plus, souvent intériorisé ce passage comme une norme à laquelle il est nécessaire de répondre.

Des recherches statistiques et descriptives existent déjà sur cette thématique et permettent de l'appréhender de manière quantitative. Aucune recherche de type qualitatif n'a été menée jusqu'à aujourd'hui sur le thème précis des réorientations au niveau du secondaire II en Suisse, malgré le nombre important de jeune qui changent de formation chaque année. Des études qualitatives ont cependant été effectuées sur des thématiques proches. Par exemple, certains auteurs se sont intéressés aux ruptures d'apprentissage et à leurs conséquences pour l'individu qui doit alors retrouver une nouvelle formation professionnelle (Lamamra & Masdonati, 2009). Masdonati (2012) a étudié quant à lui la transition entre l'école et le monde du travail (Masdonati, 2012). Cependant, des travaux sur les transitions entre deux cursus différents, tels que le Collège et l'Ecole de Culture Générale n'ont pas encore vu le jour.

Il apparaît ainsi pertinent de mener une telle démarche, afin de pouvoir comprendre plus en profondeur cette problématique du point de vue des individus concernés. Ceci a pour but notamment de pouvoir mieux y répondre dans le processus d'orientation.

Je me souviens avoir assisté à un colloque cantonal dans le cadre de mon stage de Master, m'ayant interpellé à ce sujet. En effet, durant ce colloque, le directeur du Service des formations post-obligatoires et de l'orientation de Neuchâtel (SFPO) a présenté une enquête effectuée sur les élèves libérables en fin de scolarité obligatoire (Feuz, colloque, Chaux-de-Fonds, 2015). Il a alors expliqué que les chiffres recensaient une quantité importante de jeunes ayant des parcours discontinus, notamment en raison de changement d'orientation au niveau du secondaire II ou d'entrée en formation retardée. Il a affirmé ensuite,

qu'il était nécessaire de mettre en place des démarches permettant de faire diminuer ce nombre de bifurcations dans le parcours des élèves. Un conseiller en orientation a alors réagi dans la salle et a demandé si réellement, il fallait à tout prix chercher à éliminer ces discontinuités ou au contraire, s'il était question d'étapes à présent normales dans le parcours des études. Le conseiller voyait ces changements comme une possibilité de développement, dont les jeunes avaient besoin pour pouvoir réajuster leur projet et gagner en maturité.

En tant qu'étudiante en psychologie du conseil et de l'orientation, ayant connu moi-même des discontinuités dans mon parcours universitaire, cette question m'a alors intéressée. Une des tâches actuelles du conseiller en orientation se situe d'ailleurs bien dans le fait d'aider l'individu à faire face aux multiples changements de trajectoires qui jalonnent les existences contemporaines. Dans un monde où les carrières sont de plus en plus émaillées de bifurcations et de ruptures, parfois décrites comme des « chaos », les individus se voient contraints de faire preuve davantage d'adaptabilité (Guichard & Huteau, 2006). Il paraît ainsi important de comprendre les processus en jeu pour la personne dans ce type de situation, entre autre pouvoir mieux l'accompagner dans ses démarches. Un changement d'orientation au niveau du post obligatoire peut être considéré comme l'une des premières transitions survenant au tout début de la carrière des individus.

Afin d'étudier ce sujet, un premier chapitre sera consacré à décrire le contexte de cette étude, en abordant les points suivants : le système de formation suisse et de Genève, les réorientations dans la société actuelle et l'état des lieux à Genève. Les bases théoriques ayant servi de support à cette recherche, concernant les notions d'identité et de transition seront ensuite exposées. Suivront des sections dédiées à la problématique et la méthodologie utilisée. Une section présentera ensuite les résultats de l'analyse thématique. Une partie sera alors dédiée à une discussion des résultats obtenus, en lien avec les théories pertinentes. Finalement, une conclusion sera présentée, mettant en évidence notamment, les apports et limites de ce travail.

2. MISE EN CONTEXTE

Avant d'aborder la question des changements d'orientation au niveau du secondaire II, un bref rappel des terminologies utilisées dans le système scolaire genevois sera fait. Une section concernant l'Orientation telle qu'elle se présente dans la société actuelle suivra. Enfin une définition des réorientations sera exposée.

2.1 Le système de formation à Genève

Le système éducatif genevois, tout comme l'entier du système éducatif suisse, comporte quatre niveaux de formation : primaire, secondaire I, secondaire II et tertiaire. Un schéma de ce système peut être consulté en annexe (annexe 10.1) afin d'en obtenir une vision d'ensemble. Les appellations des différents cursus peuvent en effet varier quelque peu selon les cantons.

Deux grandes filières de formation s'offrent aux élèves, à la sortie du Cycle d'Orientation, en fonction de leurs intérêts et résultats scolaires. Il s'agit de la formation générale, qui se divise elle-même en deux voies: le Collège et l'Ecole de Culture Générale. Le second type est la formation professionnelle initiale, pouvant être dual ou à temps plein.

2.2 Orientation et société actuelle

Le système éducatif suisse étant à présent décrit, il paraît pertinent de s'arrêter un instant sur les tendances actuelles en orientation, les enjeux pouvant se jouer autour de la formation et la manière dont s'effectue la transition entre l'école et le monde professionnel. Ceci permet en effet de situer dans quel contexte sociétal se produisent les réorientations au niveau du secondaire II et quelles influences peuvent entrer en ligne de mire.

Une marge de liberté importante concernant les choix professionnels et de formation est laissée aux individus dans nos sociétés occidentales actuelles. Chacun a en effet théoriquement la possibilité de construire son avenir comme il l'entend et s'orienter dans la voie professionnelle qu'il désire, pour autant qu'il y parvienne. Comme l'affirment Guichard et Huteau (2006), il n'est plus question de suivre impérativement les traces de ses parents comme cela pouvait

être le cas auparavant, et le travail ne constitue donc plus une occupation déterminée à la naissance. L'idéologie dominante actuelle stipule que chaque personne est autonome et responsable, capable de se forger elle-même (Bariaud & Dumora, 2004). Il existe ainsi un certain précepte sous-jacent au sein de notre société: « construis-toi toi-même » (Guichard & Huteau, 2006, p.6). Cette pensée constitue de plus une des bases de la psychologie du conseil et de l'orientation contemporaine. En effet, une manière de parvenir à réaliser cette construction de soi peut se faire par le biais de la vocation professionnelle. Ceci paraît particulièrement important actuellement puisque comme l'affirment Lamamra et Masdonati (2009) « en dépit des discours sur la fin de la centralité du travail, celui-ci reste fondamental ; la société actuelle demeure une société salariale et l'intégration sociale se fait toujours largement par le biais de l'activité professionnelle» (p.30). Les formations menant au monde professionnel peuvent ainsi avoir tout autant d'importance, en terme identitaire, pour les jeunes qui les suivent. Il s'agit en effet d'un premier choix effectué donnant un certain point de départ et une certaine direction à son avenir.

En contre-pied, cette grande liberté de choix et d'autonomie proclamée peuvent amener une certaine pression sur les individus et particulièrement sur des jeunes en pleine construction identitaire. Il leur incombe en effet la responsabilité de se créer eux-mêmes et de donner une trajectoire à leur vie. Dans nos sociétés occidentales, les repères et les « points sociaux symboliques » démontrant le passage d'une étape à l'autre de l'existence manquent parfois (Bariaud & Dumora, 2004). Cet état de fait peut ainsi entraîner des obstacles pour « l'adolescent d'aujourd'hui, plus que pour l'adolescent d'autrefois, à trouver des repères pour la construction de soi comme pour l'orientation de soi » (Bariaud & Dumora, 2004, p.4).

En plus de ce contexte où un certain flou peut parfois régner, le chemin à parcourir entre l'école et le travail se complexifie et se prolonge pour certains. Les transitions se multiplient, tout comme les événements marquants tel que des ruptures ou des changements d'orientation. Des obstacles liés aux limitations induites par le système éducatif, notamment en raison des résultats scolaires peuvent également faire surface. Comme l'explique Lieberherr (2007), il est possible pour les jeunes de se retrouver face à diverses entraves

durant le temps qui s'écoule entre la fin de la scolarité obligatoire et l'entrée dans le monde professionnel. Ces situations peuvent les amener à être plus vulnérables et à se poser des questions sur eux-mêmes, d'autant plus que cette étape de l'existence se veut imprégnée par le choix de l'orientation professionnelle.

En Suisse, les éléments qui viennent d'être décrits se retrouvent. Selon le système de formation propre à ce pays, les élèves sont, comme nous l'avons mentionné plus haut, répartis dans différents niveaux dès le début du secondaire I (à l'âge d'environ 12-13ans), selon leurs résultats scolaires. Bien qu'une certaine marge de liberté concernant les choix d'orientation au niveau du secondaire II soit accordée, cette répartition selon les niveaux donne déjà une direction aux jeunes concernés. Un premier obstacle peut donc survenir à ce moment du parcours, si les résultats scolaires ne permettent pas au jeune de se diriger dans la voie qu'il souhaite. Selon l'enquête TREE (transition de l'école à l'emploi), la filière dans laquelle se trouve l'élève au secondaire I a un poids considérable pour la suite du parcours (Lieberherr, 2007). En effet, les élèves ayant suivi un cursus à exigences élevées sont ceux qui auront l'accès quasi exclusif aux formations du post-obligatoire menant à la maturité et auront également plus de chances d'accéder à une formation professionnelle de niveau élevé. Lorsqu'il est question des formations professionnelles initiales, l'élève est confronté au marché de l'emploi et aux limitations que cela entraîne pour ses choix (Lamamra & Masdonati, 2009). Les places n'étant pas illimitées, il se voit parfois contraint de débiter un parcours qui n'était pas celui désiré au départ, ce qui entraîne également un risque quant à sa motivation pour continuer. En outre, il a été démontré que l'origine sociale joue un rôle non négligeable pour l'accès aux formations du secondaire II, en dépit de la volonté politique d'égalité des chances. Les adolescents peuvent ainsi rencontrer des difficultés pour trouver une formation qui corresponde à leurs aspirations réelles au niveau du secondaire II et une augmentation des choix d'orientation par défaut peut être observée (Lamamra & Masdonati, 2009). L'influence familiale n'est également pas négligeable lorsqu'il est question de se diriger dans un certain type de formation. Pour continuer, les jeunes ont parfois hérité d'une vision de l'insertion professionnelle se faisant de façon linéaire et

logique de la part de leurs parents, tandis que la réalité externe se veut bien différente. Un certain décalage peut alors survenir et « une injonction contradictoire : d'une part la nécessité de mener à bien une formation certifiée et, d'autre part, un marché du travail qui ne parvient plus à assurer ni sa fonction purement économique, ni sa fonction identitaire intégratrice dans la société. » (Lamamra & Masdonati, 2009, p.30).

2.3 Les changements d'orientation

Le but des quelques paragraphes précédents était d'offrir un aperçu du contexte dans lequel se déroule les changements d'orientation au niveau du secondaire II. Il apparaît à présent nécessaire de définir ce qui est entendu par le terme « changement d'orientation au niveau du secondaire II » de manière plus précise. Les changements d'orientation durant le secondaire II constituent une thématique spécifique, qu'il ne faut pas confondre avec d'autres situations pouvant être similaires par certains aspects, tels que les ruptures de formation ou le décrochage scolaire. La définition que nous retenons pour étudier ce sujet sera décrite dans cette section.

A Genève, un jeune doit présenter les caractéristiques suivantes pour être considéré comme étant en rupture : avoir dépassé l'âge légal de la scolarité obligatoire (15 ans), ne pas avoir plus de 25 ans, ne plus être scolarisé, ne pas se trouver en formation professionnelle et être sans emploi (Felder, 2011). Le décrochage scolaire qui renvoie à une réalité complexe se caractérise quant à lui, en Suisse, selon l'achèvement ou non d'une formation certifiante. Il concerne ainsi les jeunes âgés de 18 à 24 ans n'ayant pas de diplôme du secondaire II et ne se trouvant pas dans une formation ou un programme d'enseignement pendant au moins quatre semaines (Rapport de la Haute Ecole Pédagogique de Vaud (HEP), 2013). Il peut ainsi parfois être délicat de rattacher une personne à l'une ou l'autre de ces catégories. Les changements d'orientation, quant à eux se retrouvent sous différentes appellation dans les recherches, tel que « transitions », « mouvements » (Mouad & Rastoldo, 2015) ou encore comme des « transferts » (Edwards, 2015). Ces événements concernent les élèves changeant de formation durant leur cursus, donc arrêtant leur formation en cours de route, pour se réorienter vers une autre. Des

recoupements peuvent cependant avoir lieu entre les différentes définitions que nous venons de mentionner. En effet, un élève peut par exemple se trouver en état de rupture pendant une certaine période, puis se réinsérer dans une nouvelle formation par la suite et donc effectuer un changement d'orientation, mais pas de manière directe. La présente recherche interroge des jeunes s'étant réorientés et se trouvant actuellement insérés dans le système éducatif, donc pas en état de rupture, au moment de l'entretien. La durée et les événements séparant les différentes formations de la personne ne constituent cependant pas un critère de sélection et une interruption plus ou moins longue peut avoir eu lieu.

2.3.1 Etat des lieux à Genève

A Genève, un élève sur deux seulement suit un parcours linéaire entre la dernière année du cycle d'orientation et les deux premières années du secondaire II (des résultats très similaires sont valables pour l'ensemble de la Suisse) (Rastoldo, Evrard & Kaiser, 2006, cités par Hrizi, Mouad, Petrucci, & Rastoldo, 2014). Une étude amenant plus de précisions sur ce phénomène a permis de mettre en évidence les différences de parcours selon les orientations choisies (Mouad, & Rastoldo, 2015). Il a ainsi été recensé que 50% des élèves optaient pour le collège à la fin du cycle, mais seul 28% obtenaient leur diplôme final. Les réorientations au sein de cette filière s'effectuent principalement durant les deux premières années. Sur l'ensemble des jeunes ayant obtenu la maturité gymnasiale en 2014, les trois quart ont connu un parcours scolaire linéaire depuis la fin de l'école obligatoire. Il semble donc qu'au sein de ce cursus, une quantité importante de changements surviennent durant les deux premières années, mais que pour ceux terminant avec succès ces études, le chemin se fasse sans déviation.

Le tableau qui se dessine pour les jeunes certifiés de l'école de culture générale se montre bien différent puisque seul 36% d'entre eux ont suivis un cursus continu. Ce taux est encore plus faible pour les détenteurs d'une maturité spécialisée et s'élève à 27%, tandis qu'il n'atteint que 10% pour les diplômés d'un apprentissage dual. Ci-dessous, un tableau résume le phénomène de manière quantitative.

Tableau 1 : *Caractéristiques des parcours scolaires des certifiés 2014 de l'enseignement secondaire II public genevois (Mouad & Rastoldo, 2015)*

	Formation générale			Formation professionnelle		
	Maturité gymnasiale	Certificat de l'ECG	Maturité spécialisée	AFP	CFC plein temps	CFC dual
Taux de parcours linéaires entre le secondaire I et l'obtention du titre	74%	36%	27%	8%	29%	10%
Redoublements	24%	26%	9%	10%	25%	19%
Interruption temporaire au secondaire II	4%	8%	20%	31%	10%	35%
Réorientations:						
-Passage par l'ECG				7%	8%	25%
-Passage par le collège		40%	47%	2%	22%	14%
-Passage de la formation professionnelle plein temps vers le dual				1%		9%
Passage par des structures de transition	0%	7%	7%	49%	6%	20%
Nombre total de certifiés	1'467	786	333	175	797	1'164

3. ANCRAGE THÉORIQUE

Le présent travail tente de comprendre comment un changement d'orientation au niveau du secondaire II peut s'insérer dans le parcours de jeunes, alors en plein développement identitaire, et quel impact cet événement peut entraîner pour la personne concernée. De plus, nous souhaitons étudier la manière dont les individus qui expérimentent une réorientation vivent la transition d'une formation à l'autre. Afin d'appréhender cette problématique, il paraît donc nécessaire dans un premier temps de s'intéresser aux notions d'identité et de transition

3.1 L'identité

De nombreuses définitions existent concernant le concept de l'identité, étudié depuis longtemps par de multiples disciplines scientifiques. Comme le rapporte Mucchielli, (2009), il n'y a actuellement pas de consensus concernant la notion d'identité et cette dernière peut être comprise différemment selon le cadre théorique adopté. En psychologie, on utilise souvent les termes de « soi », « concept de soi » ou « personnalité » en référence à l'identité (Cohen-Scali & Guichard, 2008a). Mucchielli tente cependant dans son ouvrage de définir un cadre théorique général de la notion d'identité en se plaçant notamment du point de vue de la psychologie. Il avance ainsi que « L'identité est un ensemble de critères de définition d'un sujet et un sentiment interne. Ce sentiment d'identité est composé de différents sentiments : sentiments d'unité, de cohérence, d'appartenance, de valeur, d'autonomie et de confiance organisés autour d'une volonté d'existence. » (Mucchielli, 2009, p.30). Cet auteur définit des catégories elles-mêmes divisées en plusieurs composants pour décrire l'identité d'un individu. Il s'agit des référents matériels et physiques, historiques, psychoculturels et psychosociaux. Tout comme cela se retrouve dans plusieurs autres approches, l'identité est considérée ici comme un construit qui s'échafaude tout au long du développement de l'individu. Elle ne cesse de se transformer durant l'existence et se module selon les situations dans lesquelles se trouve la personne. Comme l'avance également Marc, 2005 « l'identité renvoie à la conscience immédiate qu'a chacun d'être soi à travers

l'écoulement du temps et la diversité des situations ». Elle comprend deux éléments contradictoires puisqu'elle permet de définir la singularité de chacun tout en décrivant également ce qui le rend semblable aux autres.

Comme nous pouvons le constater, l'identité bien que n'étant pas toujours évidente à définir et à délimiter est considérée comme ayant plusieurs composantes dans différentes approches. Elle peut ainsi être envisagée comme « un phénomène complexe et multidimensionnel » (Halpern & Ruano-Borbalan, 2004, p.28) ou comme « plurielle » (Mucchielli, 2009, p.10). Lecuyer (1978) tente à ce propos de faire une synthèse des différents modèles de l'identité dans une perspective phénoménale. Ainsi, il étudie l'identité subjective dont les individus ont conscience, soit la perception qu'ils ont d'eux-mêmes. Le modèle théorique de cet auteur met en avant un « concept de soi » constitué de cinq dimensions principales divisées en plusieurs catégories, elles-mêmes détaillées en sous-catégories (Lecuyer, 1978). La première dimension principale correspond au soi matériel et comprend tout ce qui se rapporte au corps et aux possessions de l'individu. La deuxième dimension est le soi personnel et contient toutes les descriptions psychologiques de l'individu. Vient ensuite le soi adaptatif qui comprend les réactions de l'individu face à la manière dont il se perçoit lui-même. Ensuite le soi social recense tout ce qui touche aux interactions avec autrui et à l'ouverture aux autres. Enfin, le soi/non-soi comporte les opinions que l'individu a sur les autres, mais également les jugements que les autres portent sur lui. Comme nous pouvons le constater les composantes considérées ici concernent de multiples facettes de l'individu et ont des aspects plus ou moins concrets. Certains éléments se rapprochent ainsi plus de l'ordre des cognitions ou des affects, tel que l'image de soi, la valeur de soi et sont donc plus conceptuel. A ce sujet, Lamamra & Masdonati, (2009) soulignent que l'estime de soi et le sentiment de compétence semblent particulièrement importantes pour des jeunes se trouvant dans des situations de changement, afin de faire face aux difficultés que peuvent entraîner de tels événements. Ces deux facettes de l'identité favorisent également l'insertion professionnelle et le maintien en formation professionnelle.

3.1.1 L'approche d'Erikson

Il paraît difficile de traiter de la notion d'identité en psychologie sans mentionner Erikson dont les travaux sont considérés comme fondateurs dans le domaine (Marc, 2005). Ce praticien fût en effet le premier à élaborer une théorie sur l'identité selon une perspective psychologique développementale et ses recherches furent reprises et développées par un nombre important de chercheurs (Cohen-Scali & Guichard, 2008b).

Dans son approche, Erikson considère le développement de l'identité comme dynamique, résultant de l'interaction qui se produit entre un individu et l'environnement social dans lequel il évolue. L'identité se compose d'une synthèse entre le soi, caractérisé par la perception que l'on a de soi-même et le moi résultant des interactions avec autrui, des actions concrètes du sujet (Marc, 2005). Le sentiment d'identité trouve ses racines dans l'enfance et se développe tout au long de l'existence de l'individu en suivant huit stades intitulés : la reconnaissance mutuelle, l'autonomie ou la volonté d'être soi-même, l'initiative, la compétence ou la détermination des tâches, la crise de l'identité ou l'adolescence, l'intimité, la descendance et enfin la transcendance. Chacun de ces stades comporte des tensions et des conflits dont la résolution positive amène l'individu à évoluer et croître. Une mauvaise résolution quant à elle peut entraver le développement, voir amener une psychopathologie (Cloutier, Drapeau, & Collectif, 2008). Le cinquième stade, celui de l'adolescence se veut cruciale en ce qui concerne le développement puisqu'il s'agit alors pour l'individu d'établir son identité personnelle et ne pas se perdre dans une « diffusion des rôles ». Il est en effet question pour l'adolescent de faire une certaine synthèse personnelle de ce qu'il a expérimenté durant l'enfance, afin de déterminer les valeurs auxquelles il souhaite adhérer, les buts vers lesquels il désire se tourner et la personne qu'il veut être. Comme le définit Erikson « L'identité finale, donc, fixée au terme de l'adolescence, est subordonnée à toute identification singulière avec des individus du passé : elle renferme toutes les identifications signifiantes, mais elle les transforme aussi de façon à en faire un tout raisonnablement cohérent et spécifique » (Erikson, 1978 p.168). L'individu à ce moment intègre toutes les identifications

effectuées dans son passé, dans l'enfance et crée à partir de ses acquis de base quelque chose de nouveau et d'unifié.

3.1.2 L'approche de Marcia

En s'inscrivant dans la continuité des travaux menés par Erikson, Marcia définit dans son approche quatre statuts survenant durant l'adolescence et permettant de situer l'individu quant à son évolution identitaire (Cohen-Scali & Guichard, 2008b). Selon ce psychologue, le développement de l'identité dépend de la combinaison de deux éléments distincts que sont l'exploration et l'engagement. L'exploration correspond au fait de s'essayer de manière intentionnelle à différents rôles, d'explorer diverses croyances, valeurs et buts. L'engagement réfère au fait de s'approprier certains de ces éléments, de s'y reconnaître et d'y adhérer (Cloutier et al., 2008). La présence plus ou moins importante de ces deux notions caractérise chacun des quatre statuts identitaires. Ainsi, dans le statut le moins évolué des quatre nommé « diffusion identitaire » l'exploration et l'engagement sont faibles voir absents ce qui entraîne une identité peu structurée et des comportements parfois inadaptés, voir à risques. Le statut de la « forclusion identitaire » quant à lui correspond à un engagement fort et une exploration faible ce qui signifie que les individus adoptent des valeurs et des buts sans les avoir testés auparavant, par exemple en s'identifiant à ceux de leurs parents. Le « moratoire identitaire » renvoie à un fort degré d'exploration et un engagement faible. Ce stade correspond à une phase d'exploration importante où la personne expérimente alors une palette de possibles, parfois durant un court laps de temps, ce qui lui permet de se positionner par la suite quant à ses choix. Enfin, le quatrième stade constitue celui de « l'identité achevée ». Il s'agit du statut où l'individu est le plus mature. A ce moment, il parvient en effet à trouver son identité et peut s'engager de manière réfléchie dans une voie et sélectionner les valeurs qu'il désire faire siennes. Une fois que l'individu est arrivé au quatrième stade, cela ne veut pas dire que sa vie est déterminée à jamais. Au contraire, lors de nouveaux choix importants, de nouvelles transitions, tel que la venue d'un enfant, un déménagement à l'étranger, l'individu se verra parfois recommencer ce processus qui l'amènera à se redéfinir et retrouver un nouvel équilibre.

3.1.3 L'identité chez les adolescents et les jeunes adultes

Comme nous venons de le voir, notre identité personnelle évolue tout au long de notre existence et se trouve ponctuée de changements plus ou moins importants (Steinberg, 1993). Certains auteurs traitent par exemple de la « crise de la quarantaine » tandis que d'autres se préoccupent du passage à la retraite, cap nécessitant un remaniement important de son existence et de la manière de se concevoir soi-même (Masdonati & Zittoun, 2012). Il semble cependant que dans la littérature existante, un intérêt tout particulier ait été donné aux changements identitaires apparaissant durant l'adolescence. Steinberg (1993) explique que selon lui l'une des raisons pour lesquelles cette période de la vie a reçu tant d'attention est que: «les changements apparaissant durant l'adolescence traduisent la première réorganisation et restructuration considérables de la conscience de soi de l'individu, à une période où il ou elle a la capacité intellectuelle lui permettant d'apprécier pleinement à quel point les changements sont significatifs. »¹. L'adolescent possède donc une conscience accrue des changements qui se produisent en lui et les ressent de façon plus prononcée que lorsqu'il était enfant. En outre, cette période constitue une étape remplie de modifications biologiques, cognitives et sociales considérables. La puberté et les changements physiques radicaux qui s'en suivent chez l'individu, amènent forcément une restructuration de sa personne et de la perception qu'il a de lui-même, notamment en ce qui concerne l'identité du genre (Steinberg, 1993). Au niveau des capacités intellectuelles, l'adolescent devient plus mature qu'auparavant ce qui lui permet de traiter plus d'information et d'acquérir des capacités d'abstraction. Ceci lui permet notamment de se concevoir lui-même et de se décrire de façon plus différenciée et en se référant à des contenus plus psychologiques (Harter, cité par Steinberg, 1993). L'autonomie gagnée durant cette phase de l'existence amène notamment l'individu à prendre du recul face à ses héritages familiaux et à se questionner quant aux valeurs auxquelles il souhaite ou non adhérer. Ses choix plus libres qu'auparavant lui permettent de construire son propre réseau social, ses relations intimes d'opter pour certaines

¹ [traduction] changes in identity that take place during adolescence involve the first substantial reorganization and restructuring of the individual's sense of self at a time when he or she has the intellectual capability to appreciate fully just how significant the changes are

activités, comportements ou encore de se diriger dans une voie professionnelle ou de formation plutôt qu'une autre. Autant de changements contribuent à la reconfiguration des « frontières personnelles » (Cloutier et al., 2008).

Grâce à ses recherches, Arnett (2015) a pu mettre en évidence une nouvelle étape de l'existence intitulée « adulte émergent », se situant juste après l'adolescence et constituant selon lui, une période encore plus propice à la construction identitaire. Cette phase de la vie apparaît comme le fruit de nos sociétés actuelles. En effet, dans ce contexte, les études se prolongent, tout comme le fait de résider chez ses parents. De plus, le mariage et la venue d'enfants arrivent plus tardivement qu'auparavant. Les jeunes de 18 à 25 ans se trouvent alors confronté à un état « d'entre-deux ». Leur liberté est en effet bien plus grande que durant l'adolescence, notamment en raison de l'émancipation qu'ils acquièrent par rapport à leurs parents, mais les trois éléments principaux caractérisant l'entrée dans l'âge adulte, soit : le fait d'être responsable de soi-même, de pouvoir prendre ses décisions de manière indépendante et de se montrer financièrement indépendant, ne sont pas encore totalement atteints. Cet état transitoire, souvent marqué d'instabilité en raison des changements plus ou moins fréquents de leurs projets, constitue ainsi un terrain propice à une exploration identitaire intense. L'individu a alors en effet la possibilité de tester différentes manières de mener sa vie. Les questionnements se veulent plus profonds que durant l'adolescence puisque les adultes émergents ne se contentent plus de se demander ce qu'ils souhaitent de manière immédiate, mais se projettent sur le long terme, par exemple en considérant leur future carrière professionnelle. Ces différents éléments amènent l'individu à se centrer sur lui-même de manière importante pour se construire puisqu'il lui est nécessaire de se positionner face à des décisions importantes sans forcément obtenir d'aide ou de réponses toutes faites de la part de ses parents ou enseignants, comme cela pouvait être le cas auparavant (Arnett, 2015).

3.1.4 L'identité en orientation

Dans les modèles théoriques classiques de la psychologie de l'orientation, l'individu et les professions existantes sont considérés comme possédant des caractéristiques stables. Afin d'effectuer un choix satisfaisant, pouvant la

rendre heureuse, chaque personne a alors pour tâche de mener une réflexion et de trouver un métier correspondant à ses aptitudes. En résumé, il s'agit pour chacun, de parvenir à un bon appariement entre ses propres caractéristiques, tel que ses intérêts et capacités et une profession comportant ses exigences propres (Parsons, 1909 cité dans Patton & McMahon, 2014).

Dans les paragraphes qui suivront, seront abordés les modèles théoriques contemporains, accordant un intérêt plus particulier au développement des identités personnelles et professionnelles tout au long de l'existence. Dans un premier temps, les approches développementales de l'identité en orientation seront décrites. Ensuite, des modèles théoriques plus récents encore, nommés constructivistes seront exposés.

3.1.4.1 Modèles développementaux de l'identité en orientation

Plusieurs modèles théoriques existent en ce qui concerne le développement de l'identité vocationnelle en psychologie de l'orientation. Chacun d'eux décrit des étapes de l'existence durant lesquelles l'individu affine ses préférences, effectue des choix, détermine des projets d'avenir et construit ainsi son identité professionnelle. Le plus souvent, ces étapes sont décrites comme se produisant dans un certain ordre déterminé (Guichard & Huteau, 2006).

Le modèle élaboré par Gottfredson s'inscrit dans ce type d'approche. Selon cet auteur, l'individu construit des représentations sociales des professions depuis l'enfance, en suivant des stades d'évolution (Guichard, Huteau, & Aubret, 2007; Guichard & Huteau, 2006; Patton & McMahon, 2014). Au fil du temps, chacun développe ainsi une « carte cognitive » lui permettant de situer les métiers selon deux dimensions que sont le prestige et le genre (féminin ou masculin). Grâce à cette carte interne l'individu peut ainsi effectuer ses choix d'orientation en déterminant les professions qu'il juge acceptable ou non pour lui-même, dans le but de réaliser un « soi sociale ».

Selon ce modèle, la carte cognitive, et donc les représentations et préférences pour certaines professions se construit en suivant quatre grandes phases de développement qui sont : l'orientation vers la taille et la puissance (environ 3 à 5 ans), l'orientation vers les rôles sexuels (environ 6 à 8 ans), l'orientation vers

l'évaluation sociale (environ 9 à 13 ans) puis l'orientation vers le soi unique (à partir de 14 ans environ). Durant les deux premiers stades, l'enfant prend peu à peu conscience des différences existantes entre les sexes et les rôles sociaux qui leur sont associés. Il classe ainsi petit à petit les métiers selon cette première dimension. A partir du troisième stade, il commence également à considérer le prestige, afin de catégoriser les différentes professions. Ceci amène donc une deuxième dimension à sa carte cognitive interne. L'adolescent se trouvant au quatrième stade commence à construire ses intentions d'avenir professionnel en prenant en compte des attributs plus personnel, tel que ses valeurs, capacités et intérêts. Pour effectuer ses choix d'orientation, le jeune se réfère alors à sa carte cognitive interne. Il détermine les limites qui lui paraissent acceptables en termes de genre et de prestige, en tenant compte notamment de son origine sociale et ses résultats scolaires. Afin que ses aspirations soient réalisables, il doit ainsi effectuer certains compromis.

Un autre auteur influent ayant établi un modèle théorique du développement de l'identité professionnelle au cours de l'existence est Donald Super. Selon son approche, l'individu cherche à réaliser durant sa vie un « concept de soi vocationnel » et donc à cristalliser une certaine identité professionnelle (Guichard & Huteau, 2006; Guichard, Huteau & Aubret 2007; Swanson & Fouad, 2009). Grâce à cette volonté interne chaque personne construit ainsi sa carrière professionnelle au cours de cinq étapes du « cycle de la vie » comportant toutes des tâches développementales spécifiques. La place accordée au concept de soi vocationnel varie cependant selon les individus et également selon les périodes, en fonction de l'importance accordée à ce rôle dans l'existence.

La première étape du développement de la carrière décrite par Donald Super est celle de la croissance (de 4 à 13 ans environ). Il s'agit alors principalement pour l'enfant de se questionner sur son futur, développer sa capacité à mener sa vie, comprendre l'importance de la réussite scolaire et professionnelle et développer ses aptitudes. La seconde étape se nomme exploration (de 14 à 24 ans environ) et comprend comme tâches essentielles de préciser et concrétiser son choix professionnel. Durant cette phase, l'individu commence alors à imaginer des « soi-possibles » en terme professionnel qui finiront par

constituer son identité vocationnelle. Par la suite, lors de l'étape d'établissement (de 24 à 44 ans environ), il est alors question de se stabiliser dans une profession et d'y évoluer. La phase du maintien (de 44 à 65 ans environ) quant à elle constitue une période durant laquelle l'individu doit déterminer s'il souhaite encore poursuivre dans la même voie ou bien se rediriger. Finalement, une étape dite de désengagement face à la carrière (après environ 65 ans) prend place.

3.1.4.2 Modèles constructivistes de l'identité

Le constructivisme étudie l'individu et la manière dont se construit son identité en se positionnant d'un point de vue psychologique. Il se distingue du courant constructionniste rattaché pour sa part à la sociologie. La distinction entre ces deux approches apparaît cependant parfois ambiguë. Dans les paragraphes qui suivront, nous discuterons de modèles issus du courant constructiviste qui tient une place importante en psychologie du conseil et de l'orientation. Il est cependant à noter que les auteurs sont parfois eux-mêmes peu clairs sur la position qu'ils défendent et adoptent des points de vue qui mélangent les deux approches (Guichard & Huteau, 2006).

Le cœur de l'approche constructiviste se situe dans le fait que les schémas mentaux et les représentations sociales de chacun sont « le produit d'un processus de construction dans lequel les interactions, les activités individuelles et les interlocutions jouent un rôle majeur » (Guichard & Huteau, 2006, p.216). Ce courant occupe aujourd'hui une place importante dans le champ de la psychologie du conseil et de l'orientation du fait que son contenu paraît adapté au contexte sociétal actuel (Dumora & Boy, 2008). En effet, dans une société qui laisse la liberté à chacun de forger sa propre carrière, selon ses propres aspirations, la réflexion sur soi devient centrale. Les traditions ou règles rigides qui pouvaient présider auparavant au choix et donner une direction à suivre semblent s'être estompées ou avoir même disparus. La société contemporaine a ainsi « progressivement fait de nous des hommes sans guide en nous plaçant peu à peu dans la situation d'avoir à juger par nous-même et à construire nos propres repères » (Dumora & Boy, 2008, p.2). Nous pouvons ainsi comprendre comment « la construction de soi » peut être

essentielle dans un tel contexte. Ceci apparaît d'autant plus important en raison des multiples transitions et changements qui jalonnent les carrières professionnelles actuelles et qui nécessitent une souplesse de la part des individus.

Jean Guichard explique à ce propos, dans sa théorie constructiviste de l'identité comment l'individu cherche à « se faire soi » durant son existence (Dumora & Boy ; Guichard & Huteau, 2006). Selon lui la réalité sociale existe non seulement de manière concrète et constitue ainsi notre environnement, mais elle existe également à l'intérieur des individus. En effet, chacun l'appréhende d'une manière qui lui est propre et se construit sa réalité, selon ses expériences. L'individu possède ainsi ce qui se nomme des « cadres cognitifs identitaires » subjectifs qui lui permettent de se représenter le monde dans lequel il vit et de le structurer. Ils lui donnent également la possibilité de se représenter lui-même et les autres. Ces cadres ne sont pas figés, mais évoluent au cours de l'existence. L'individu s'identifie ainsi peu à peu à certaines formes identitaires, rêve de devenir certaines d'entre elles, tandis qu'il en rejette d'autre qu'il ne souhaite pas se voir devenir. De cette façon, il construit peu à peu son identité, notamment vocationnelle, au cours de ses différentes interactions. Dans un processus de projection, nécessitant une réflexion « je-me », l'individu tout au long de son existence se projette dans divers rôles et élabore ainsi des projets d'avenir. Par exemple, un adolescent peut se dire « je me verrai bien devenir enseignant » et ainsi se diriger dans cette voie. A ce processus vient s'ajouter une réflexion dite « je-tu-il/elle » qui intègre alors autrui.

Cette approche que nous venons de voir démontre comment l'identité professionnelle est considérée comme une construction propre à chacun qui se modifie au fil du temps. Suivant le même courant, Mark Savickas explique comment se développent l'identité et les carrières professionnelles tout au long de l'existence (Brown & Lent, 2004; Guichard & Huteau, 2006). Cet auteur, tout comme Guichard, affirme que nous créons des représentations de la réalité sociale, nous donnons du sens aux événements qui se produisent afin de les structurer. Ainsi, « la carrière désigne une construction subjective qui impose un sens personnel aux souvenirs passés, aux expériences présentes et aux

intentions d'avenir en les mettant en intrigue autour d'un thème de vie organisant la vie professionnelle de l'individu » (Savickas, 2005, cité par Guichard & Huteau, 2006, p.221). Ce qui prime selon cette approche pour l'individu ne sera alors pas d'atteindre une maturité vocationnelle, un certain stade, mais de développer des stratégies afin de pouvoir s'adapter aux transitions et changements professionnels.

3.2 Les transitions

Les fondements théoriques ayant servi de support pour cette recherche concernant l'identité étant exposés, le concept de transition va être à présent abordé. Ce sous-chapitre se scinde en deux parties. La notion de transition est tout d'abord exposée de manière générale. En second lieu, la transition particulière que constitue une réorientation est abordée plus en détails, en la situant dans son contexte plus large qui est la période du passage entre l'école obligatoire et le monde professionnel.

3.2.1 La notion de transition

Comme cela a été évoqué précédemment, dans le contexte sociétal occidental actuel, les parcours professionnels sont de moins en moins linéaires. Tout au long de leur carrière et de manière générale, tout au long de leur vie, les individus connaissent ainsi de nombreuses bifurcations, changements ou ruptures durant leurs trajectoires personnelles. Ces divers événements bouleversant l'existence se recourent sous l'appellation de transitions dans le champ de la psychologie et de la sociologie (Guichard & Huteau, 2006).

Dans les années 70, Collin Murray Parkes a élaboré la notion de transition psychosociale. Il faisait alors référence aux nombreux changements survenant dans « l'espace de vie » (life space) d'un individu et nécessitant de sa part de « restructurer sa vision du monde et ses projets de vie » (cité par Guichard & Huteau, 2006, p.197). Une transition constitue selon Tapia (1994), « une situation de crise, définie par son caractère de discontinuité, de ruptures, de contradictions associées à des phénomènes de déstructuration et de décomposition » (cité par Cohen-Scali, 2001, p.42). Raymond Dupuy a, quant à lui, mis l'accent dans ses recherches sur les changements identitaires que pouvaient provoquer ces types de transitions. Il affirme en effet que lors de tels

événements, l'individu cherche à préserver ses rôles identitaires ayant de l'importance à ses yeux ou alors à se redéfinir et ainsi trouver une nouvelle stabilité. Pour ce faire, il traverse différents processus, notamment de régulation émotionnelle, de comparaison sociale et de réflexion sur soi. Ces divers phénomènes s'inscrivent comme l'explique Dubar (2010) à travers des transactions qui sont le fruits d'interactions entre les individus et leur contexte.

Considérons à présent l'approche de Schlossberg, qui paraît particulièrement adaptée au cadre de cette recherche. En effet, l'intérêt de sa théorie réside dans le fait qu'elle décrit les processus inhérents aux transitions de manière générale. Les explications fournies par cet auteur peuvent ainsi s'ajuster à toute forme de transition survenant durant l'existence et peuvent donc potentiellement se montrer adéquates lors de l'étude des réorientations. De plus, comme cela sera expliqué plus loin, les événements ne s'étant pas produits, sont également considérés dans cette approche en tant que transition pour la personne, ce qui peut être le cas de jeunes ayant vu leurs rêves ne pas se réaliser.

Ainsi, comme l'affirme Schlossberg (2005), le terme de transition regroupe non seulement les événements induisant des transformations majeures dans la vie des individus, tel que le fait d'achever avec succès ses études ou se marier mais également des événements moins évidents à première vue, tels que renoncer à un projet professionnel ou un projet de formation. Le dénominateur commun permettant de définir un événement comme étant une transition réside donc dans les changements qu'il induit pour l'individu, qu'ils soient externes et concrets ou perçus subjectivement. « Ainsi, tout événement attendu ou manquant peut-il constituer une transition s'il produit des changements (...) [Cependant] une transition n'est pas tant une question de changement que de la perception par l'individu de ces changements (Schlossberg et al., 1995, cité par Guichard et Huteau, 2006, p. 212). Le fait que ces modifications survenant dans l'existence amènent des bénéfices à la personne ou au contraire lui fassent perdre quelque chose ne permet pas non plus de déterminer s'il s'agit d'une transition ou non. En effet, qu'un événement soit positif ou négatif, il peut nécessiter tout autant d'effort d'adaptation de la part d'un individu, selon ses aptitudes à faire face au changement (Guichard & Huteau, 2006).

Trois types de transitions différentes se distinguent selon l'approche de Schlossberg, (2005). Il s'agit tout d'abord des transitions anticipées qui comportent les événements importants et attendus, tel que l'arrivée d'un enfant. Le deuxième type concerne les transitions non-anticipées et se réfèrent aux événements inattendus et souvent dérangeants pour l'individu, comme par exemple un décès. Enfin, une troisième catégorie de transitions dite « non-événements » concerne les événements censé avoir eu lieu, mais ne s'étant pas produits finalement. Ceci peut être le cas notamment d'un jeune qui espérait obtenir un certain diplôme et ne l'a finalement pas eu.

Trois principes sous-tendent le modèle des transitions de Schlossberg (2005). Le premier est que « les transitions modifient les rôles, les relations, les habitudes et les façons de penser », par exemple, lorsqu'une personne prend sa retraite. Deuxièmement, « le processus de transitions prend du temps ». Il s'agit donc bien d'un processus s'étendant sur une certaine durée et non d'un simple passage d'un rôle à un autre. Ce temps varie bien sûr en fonction des personnes et des situations qui requièrent plus ou moins d'adaptation. Le dernier principe se retrouve dans le fait que pour faire face à une transition, un individu se doit d'effectuer un point sur ses ressources et doit s'atteler à gérer la transition, selon un système dit de « 4S ». Ce système comporte la situation à laquelle la personne fait face, le « self », correspondant aux caractéristiques de la personne et à ses ressources internes, les soutiens, soit les aides externes dont peut bénéficier l'individu et enfin, les stratégies utilisées pour affronter le changement. Les difficultés rencontrées par chacun lors d'une transition varient ainsi en fonction des variations induites par les composantes du système.

Dans la même veine, Perret-Clermont et Zittoun ont proposé de considérer trois éléments pour rendre compte du processus de transition (Jacques, 2015; Masdonati & Zittoun, 2012). Une personne confrontée à ce type de transformation vit tout d'abord, la plupart du temps, un « remaniement identitaire ». En effet, après un changement important, comme par exemple le fait de changer de pays ou encore changer de formation, le rôle et la position d'un individu se modifient. Ceci peut alors influencer sur son estime de soi, le ressenti qu'elle a à propos d'elle-même ou encore son sentiment d'efficacité. Deuxièmement, les transitions entraînent souvent la personne dans des

procédures d'apprentissage et d'acquisition de nouveaux savoir-faire. Ceci peut se produire à plusieurs niveaux comme par exemple au niveau cognitif ou social. Par exemple, un individu qui débute un nouvel emploi devra ainsi s'adapter à ses nouvelles tâches, mais également apprendre la manière dont fonctionne l'entreprise qui l'a engagée au niveau des interactions entre les employés. Finalement, les individus sont amenés à entreprendre un processus de construction de sens lors de changements au cours de leur existence. Il est alors question pour la personne de prendre du recul face à sa situation et d'en construire une représentation cohérente, afin de l'intégrer dans son parcours. Le récit notamment facilite souvent cette tâche et permet ainsi à l'individu d'élaborer « un sentiment de continuité de soi ». Les trois composantes du processus de transition qui viennent d'être décrits se retrouvent évidemment reliés les uns aux autres.

3.2.2 Les réorientations en tant que transition

Les jeunes interrogés pour le présent travail se situent dans la grande période de transition que constitue le passage de l'école obligatoire au monde du travail. Le changement d'orientation qu'ils ont expérimenté peut ainsi être conçu comme une micro-transition en soi, s'inscrivant dans le contexte plus large qu'est le chemin séparant l'école obligatoire et l'entrée dans la sphère professionnelle.

A ce propos, des chercheurs se sont intéressés aux transitions survenant durant la scolarité, et ont ainsi analysé le moment de l'entrée à l'école, le passage du niveau primaire au niveau secondaire, puis au post obligatoire (Jacques, 2015; Lafortune, Doudin, & Curchod, 2012).

Les parcours comportant des ruptures, telles qu'un redoublement ont notamment été considérés. Les réorientations durant une formation apparaissent comme un certain type de discontinuité survenant dans le parcours individuel et nécessitant une réflexion et une certaine remise en question. Les jeunes faisant ce type d'expérience se voient en effet contraint de se réadapter à une nouvelle formation et à construire des projets différents. Selon Jonas Masdonati et Koorosh Massoudi, les réorientations au niveau du secondaire II (et d'autres événements comme des périodes d'attente, des interruptions de

formation, des périodes de chômage etc.) font d'ailleurs partie des parcours non linéaires pouvant se dérouler entre l'école et l'entrée dans le monde du travail (Lafortune et al., 2012).

Cohen-Scali (1999) a quant à elle, étudié la transition entre l'école obligatoire et le monde du travail. Cet auteur avance que cette transition spécifique à laquelle les jeunes sont confrontés est la première qui soit aussi importante dans leur parcours. Elle affirme également qu'il s'agit là d'une épreuve inévitable à laquelle les individus doivent faire face durant leur existence. Il est question d'une « période de contradiction, de crise et de conflits, génératrice de stress mais aussi de changements d'attitude » (Cohen-Scali, 1999, p. 27). Cette phase de la vie est de plus marquée de remaniements identitaires. Nous pouvons donc percevoir durant quel moment charnier se produisent les réorientations du niveau du secondaire II. Les transitions entre l'école obligatoire et la sphère professionnelle, qui ne se font pas de manière linéaire, sont souvent abordées comme pouvant être potentiellement problématique pour l'individu et générer des efforts supplémentaires de réflexions et de maturation de projet. À ce sujet, Masdonati & Zittoun (2012), expliquent que pour les jeunes ayant expérimenté des parcours non-linéaires, « le travail de construction de sens prend une ampleur particulière lors de cette transition, tant pour ce qui a trait au sentiment de continuité vis-à-vis des expériences passées qu'en ce qui concerne la projection de soi dans l'avenir ». Ils ajoutent que cette identification de continuité peut se montrer bien plus compliquée lors de cursus discontinus.

4. PROBLÉMATIQUE, OBJECTIFS ET QUESTIONS DE RECHERCHE

Comme cela a été mentionné dans l'introduction, l'objectif principal de cette recherche est de tenter de comprendre les réorientations au niveau du secondaire II en se basant sur le vécu des jeunes qui expérimentent une telle situation. Ce phénomène paraît en effet, avoir été étudié de manière quantitative, cependant les données de type qualitatif manquent.

Afin de cerner le processus de changement de formation dans son ensemble et dans le temps, il nous paraît important d'étudier tout d'abord, la manière dont l'adolescent effectue son premier choix d'orientation, après la scolarité obligatoire. Le fait de connaître les raisons ayant motivé un jeune à choisir un cursus plutôt qu'un autre permet en effet de mieux comprendre son expérience, lorsqu'il se réoriente. Le fait que le jeune entreprenne un cursus en ayant des rêves et des buts pour la suite de son parcours peut par exemple donner des indices sur le type de transition auquel il fera face, lors de son changement de formation. Comme l'avance Schlossberg (2005), les transitions liées à des projets ne s'étant finalement pas réalisés, comme l'espérait l'individu renvoie à des transitions dites « non-événements ». Ces dernières entraînent alors la personne à faire un deuil qui peut être douloureux.

Comme l'explique Lecuyer (1978), le concept de soi se compose de plusieurs facettes, comportant entre autre les aspirations personnelles et les rôles. Étudier la manière dont l'individu effectue son premier choix de formation et les raisons l'ayant motivé à l'entreprendre peut donc amener un éclairage sur l'importance que cette formation a à ses yeux et comment elle constitue un élément faisant partie de son identité. Ceci nous donne une idée des ajustements identitaires auxquels le jeune doit faire face par la suite, lorsqu'il se réoriente. Comme l'avancent certains auteurs, l'identité vocationnelle se modifie et nécessite des réajustements pouvant être plus ou moins coûteux et important pour la personne au fil des événements (Brown & Lent, 2004; Dumora & Boy, 2008; Super cité par Guichard & Huteau, 2006). Mettre en lien

le premier choix de formation et la transition vécue lors d'une réorientation nous paraît donc amener un élément de compréhension sur la situation.

Elaboration du choix de la première formation

Plusieurs questions se posent alors concernant ce sujet.

Comment le jeune a-t-il choisi sa formation au terme du Cycle d'Orientation ?

Des éléments externes l'ont-ils influencé dans sa démarche ?

Quelles étaient ses motivations ?

Avait-il des projets pour le futur ?

Comment se représentait-il son cursus ?

Raisons de l'arrêt de formation

Les raisons pouvant amener une personne à se réorienter durant le Secondaire II constituent un second thème à analyser dans ce travail. Nous aimerions en effet comprendre les motifs avancés par les individus pour leur changement de voie et les réflexions et ressentis qui les accompagnent.

Qu'est-ce qui a amené le jeune à arrêter sa formation et à se diriger vers une autre ?

Quelles ont été les causes déterminantes ?

Quelles ont alors été ses questionnements ?

Transition, remaniements identitaires et adaptation à la nouvelle direction

Comme nous avons pu le constater, la littérature actuelle traite bien souvent des parcours non linéaires entre l'école et le monde du travail (Masdonati & Massoudi, cité par Lafortune et al., 2012; Masdonati & Zittoun, 2012). Les réorientations y sont mentionnées comme faisant partie des événements pouvant rendre le parcours non linéaire. Cependant, la transition qu'elles impliquent n'est jamais étudiée en profondeur et de manière qualitative, en analysant le vécu des individus en question. Plusieurs recherches s'intéressent aux ruptures d'apprentissage et aux véritables décrochages scolaires (E, Stalder & Schmid, 2012; Hrizi & Mouad, 2016; Petrucci & Rastoldo, 2015), cependant, les réorientations ne sont pas étudiées en tant que telles. Un des buts

de ce travail est donc d'appréhender comment ces processus de changement se déroulent dans le temps. D'autre part, il s'agit d'essayer de saisir les remaniements d'ordre identitaire qui se produisent, durant cette étape de l'existence où le développement de l'identité est particulièrement intense.

Plusieurs questions peuvent ainsi être posées :

- Comment le processus de réorientation se déroule-t-il ?
- De quelle manière fait-il face à la transition ?
- Une réorientation peut-elle avoir un impact sur des éléments constitutifs du soi ?
- Quel sens un jeune en train de construire son identité peut-il donner à cet événement ?
- Quelle place est-ce que cela prend-il dans son histoire personnelle ?
- Comment s'adapte-t-il à sa nouvelle orientation ?

5. MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre se divise en plusieurs sections. Tout d'abord, une première partie décrit la méthode utilisée pour cette recherche. Vient ensuite une explication sur la manière dont a été sélectionné l'échantillon et comment s'est déroulé le recrutement des participants. Pour continuer, est décrit l'outil de recherche qu'est l'entretien semi-directif, ainsi que la façon dont se sont déroulées les entrevues. Enfin, la méthode d'analyse des résultats est exposée.

5.1 Méthodologie de recherche

La présente recherche s'inscrit dans une démarche qualitative et compréhensive. Cette méthode paraît en effet bien adaptée aux objectifs de la problématique, puisqu'il s'agit de comprendre le vécu subjectif et intersubjectif des jeunes s'étant réorientés. Comme l'expliquent Delefosse et Rouan (2001) cette approche donne en effet la possibilité « d'appréhender le sens de toute expérience humaine » (Santiago Delefosse & Rouan, 2001, p.37). Nous nous basons ici sur l'approche phénoménologique qui se centre sur la compréhension des phénomènes expérimentés par les individus de manière consciente. En effet, comme certains auteurs l'avancent, « la psychologie phénoménologique est à la recherche du sens vécu pour un sujet en situation » (Merleau-Ponty cité par Santiago Delefosse & Rouan, 2001, p.155).

5.2 Population

5.2.1 Définition de l'échantillon

Selon Blanchet, Gotman, & Syngly, (2005) le choix d'une population dans une démarche qualitative s'effectue en fonction des questions posées dans la recherche. Il s'agit alors de déterminer les catégories d'individus que l'on souhaite interroger, susceptibles d'amener un éclairage sur la problématique étudiée. Les critères délimitant la population d'intérêt se posent en fonction des objectifs poursuivis et peuvent par exemple être le sexe, l'âge, le niveau d'étude, etc.

Lorsqu'il est question d'études basées sur des entretiens, l'échantillonnage se construit souvent de manière diversifiée (Blanchet & Gotman, 2005). Il s'agit

alors de trouver l'équilibre entre le fait de sélectionner des individus et des situations variés, tout en conservant des éléments similaires permettant une analyse transversale.

En suivant cet ordre d'idées, le critère principal ayant été retenu pour sélectionner l'échantillon de cette recherche se trouve, bien entendu, dans le fait d'avoir vécu une réorientation au niveau du Secondaire II. Afin de diversifier les entretiens et d'obtenir un aperçu de situations variées, nous n'avons pas déterminé au préalable quel changement de formation les individus interrogés devaient avoir expérimenté. Ceci s'est fait de manière aléatoire.

Un deuxième critère de sélection des participants consistait dans le fait qu'ils devaient encore se trouver au moment de l'entretien dans leur formation du niveau du Secondaire II. Ainsi, ils se situaient encore dans la période de transition qui sépare l'Ecole obligatoire et le monde du travail. De plus, cela permettait également de poser une certaine limite dans le temps, afin que les individus n'aient pas vécu leur réorientation il y a plus de deux ans et ainsi que leurs souvenirs soient encore présents.

Les 8 jeunes interrogés pour ce travail ont tous entre 18 et 20 ans, ce qui les situent ainsi tous dans la période des « adultes émergents » définie par Arnett, (2015).

5.2.2 Recrutement des participants

Le recrutement des participants ne s'est pas déroulé sans embûches. En effet, j'ai tout d'abord pensé à contacter des conseillers (ères) en orientation travaillant au sein des écoles du niveau Secondaire II, dans le but qu'ils me mettent en contact avec des jeunes s'étant réorientés durant leur cursus. J'ai rapidement été confrontée à la réalité du terrain, où les démarches ne sont pas si aisées. Les quelques conseillers (ères) prêts à m'offrir leur aide m'ont spécifié qu'il me fallait des autorisations spéciales pour pouvoir être mise en lien avec des jeunes se trouvant encore en formation. J'ai donc entrepris cette démarche, mais j'ai rapidement constaté que cela prenait du temps et du travail supplémentaire (comme par exemple écrire des comptes rendus aux instances concernées sur ce que je faisais dans une limite de temps définie).

J'ai donc commencé à me questionner, afin de trouver une autre façon de procéder. Par des observations personnelles, j'ai constaté que les réseaux sociaux constituent un moyen de communication souvent utilisé par les jeunes, actuellement. J'ai donc tenté de contacter des participants par ce biais, ce qui a fonctionné. Je me suis ainsi rendue sur les pages Facebook de différentes écoles du niveau Secondaire II à Genève, et j'ai écrit des messages aux personnes référencées en leur demandant s'ils avaient vécu une réorientation et le cas échéant, s'ils voulaient participer à mon étude. Je leur ai également demandé s'ils connaissaient des gens ayant vécu cette situation. De plus, j'ai également pris contact de manière aléatoire avec des jeunes encore en formation (pour voir si le jeune était toujours en formation, je me référais aux informations publiques mettre sur les profils Facebook). Ainsi, je ne limitais pas ma recherche à des individus ayant suivis une certaine formation plutôt qu'une autre. Je fournissais à chacun une brève explication préalable sur les raisons de mon étude et la manière dont elle se déroulait (Annexe 10.2). J'ai obtenu des réponses positives rapidement.

5.3 Outil de recherche

5.3.1 L'entretien semi-directif

La récolte de données de terrain de cette recherche s'est faite au moyen d'entretiens semi-directifs. Comme le soulignent Ghiglione et Matalon (1978) (cité par Boutin, 1997) le niveau de directivité de l'entretien est choisi en fonction des buts du chercheur, notamment selon le degré de profondeur et le type d'exploration qu'il souhaite entreprendre. Les entretiens semi-directifs paraissent ainsi adaptés pour le présent travail, puisqu'ils laissent une liberté importante à l'interviewé dans ses réponses, tout en le guidant, afin qu'il puisse s'exprimer sur un thème donné (Boutin, 1997). Cette démarche semble particulièrement appropriée pour des jeunes pouvant se trouver dans une situation délicate, afin de faciliter leur discours. Un canevas (annexe 10.3) sur lequel baser les entrevues a donc été construit, en laissant toutefois la possibilité de rebondir sur les réponses du participant lorsque cela semblait pertinent. Les questions du canevas ont été établies afin de cerner les éléments contenus dans la problématique et en accord avec la littérature. Ces questions

ont de plus été pensées selon un fil conducteur, qui suivent le déroulement de la réorientation dans le temps, afin de favoriser l'expression naturelle de l'interviewé.

5.3.2 Déroulement des entretiens

Avant de débiter un entretien, une fiche informative sur les buts et raisons de la recherche était fournie au participant, ainsi qu'un formulaire de consentement qu'il devait signer (annexes 10.4 et 10.5).

Tous les entretiens de cette recherche ont été effectués au sein d'un bâtiment de l'Université de Genève nommé Uni-Mail. Cet endroit a été choisi, car il s'agit d'un lieu public et universitaire, ce qui à mes yeux pouvait amener des jeunes, que j'avais contacté par internet à se montrer plus confiants pour venir participer à une entrevue avec une personne inconnue. Les interviews se sont ainsi déroulées sur des tables mises à disposition des étudiants, dans les couloirs, dans les endroits à disposition les plus calmes possibles. Des dérangements sont toutefois survenus de temps à autre, en raison de passages de personnes ou de bruits externes, à la sortie de classes, par exemple. La durée des interviews varie entre 45 et 90 minutes. L'ensemble a été enregistré à l'aide d'un dictaphone, en vue d'une retranscription, puis d'une analyse. Afin de conserver l'anonymat des participants, un prénom fictif leur a été attribué.

5.4 Analyse des données

5.4.1 Retranscription des entretiens

Afin de rendre la retranscription des entretiens la plus proche possible de la réalité exprimée par les participants, les hésitations, les erreurs de français et les expressions particulières de chacun ont été écrites telles quelles. Chaque seconde de pause durant les entrevues a pour symbole le signe +. Les moments où le discours de l'interviewer et de l'interviewé se chevauchent sont quant à eux symbolisés par des crochets comme ceci : []. Le signe X signifie qu'une syllabe est inaudible ou incompréhensible dans le discours. Un exemple de retranscription se trouve dans la partie annexe de cette recherche, afin de permettre au lecteur d'avoir un aperçu global de l'une d'entre elle.(Annexe

10.6). Le « L » a été utilisé pour me désigner, soit l'interviewer, et la première lettre du nom fictif de la jeune interrogée pour la désigner elle.

5.4.2 Analyse des entretiens

Afin de répondre à la problématique de cette recherche, c'est l'analyse thématique de contenu qui a été retenue. En effet, comme l'affirment Blais et Martineau (2006), grâce à celle-ci, il est possible de donner un sens aux données brutes du texte. Ceci permet alors en quelque sorte, d'aller « au-delà de ce que les données brutes disent *a priori* » (Denzin, Lincoln et al., 2005, cités par Blais et Martineau, 2006, p.3).

Il s'agit dans cette démarche, de synthétiser les données, d'en saisir le fond, pour faire apparaître des « thèmes », eux-mêmes divisés en catégories (ou « sous-thèmes »). Cette méthode présente l'avantage d'être adaptée pour des chercheurs novices selon Paillé & Mucchielli (2003). En nous basant sur ces auteurs, nous avons choisi de procéder à une analyse thématique de type séquencée. Il s'agit alors de tirer un texte au hasard parmi les retranscriptions du corpus, afin de l'analyser de manière rigoureuse dans le but d'en dégager une première « fiche thématique ». Cette fiche ainsi établie sert ensuite de référence de base pour tout le reste des données de l'échantillon. Les thèmes dégagés sont appliqués aux autres textes, tout en conservant la liberté d'en laisser de nouveaux apparaître.

En nous basant notamment sur la démarche décrite par L'Ecuyer, (1990), nous avons alors découpé le premier texte analysé en unités de sens, c'est-à-dire « en tranches ayant en elles-mêmes, un sens globale et unitaire » (Mucchielli, cité par L'Ecuyer, 1990, p.61). Il pouvait ainsi s'agir de mots, de phrases ou de paragraphes entiers, selon ce qui était exprimé. Ce travail s'est fait petit à petit, en suivant une démarche de classification des unités par « analogie de sens ». Tout en conservant les objectifs de recherche déterminés préalablement, une démarche inductive a également été menée, afin de laisser les données parler d'elles-mêmes. Ceci éviterait selon Blais et Martineau (2006), de rechercher des « réponses souhaitées » et d'obtenir absolument certains résultats attendus.

6. RÉSULTATS

Ce chapitre présente les résultats obtenus grâce aux données de terrain. Une première section est destinée à une présentation très brève de chaque participant et du changement d'orientation qu'il a vécu. Une seconde partie expose les résultats obtenus grâce à l'analyse qualitative des entretiens. Les quatre thèmes suivants sont ainsi détaillés : le choix de la formation initialement suivie, les raisons déterminantes de l'arrêt de formation, le processus de changement d'orientation et enfin, l'adaptation à la nouvelle direction. Un tableau recensant les thèmes et catégories peut être consulté en annexe (annexe 10.7). Toutes les grilles d'analyse des participants se trouvent également dans la partie annexe de cette recherche (annexe 10.8), afin de permettre au lecteur de voir d'où les informations ont été tirées.

6.1 Présentation des participants

Nelson, âgé de 19 ans, est suisse, d'origine suisse-haïtienne. Son père exerce le métier d'aide-soignant et sa mère, actuellement en recherche d'emploi, est secrétaire de direction. Après le Cycle d'Orientation, Nelson commence par aller au Collège. Durant sa première année de formation, il se rend compte que cette voie ne lui convient pas et décide par lui-même de se réorienter. Il se rend alors à l'Ecole de Commerce, tout en terminant ses examens gymnasiaux avec succès.

Julie a 18 ans et est suisse, d'origine portugaise. Sa mère est secrétaire et son père horloger. Le premier cursus qu'elle suit au niveau du secondaire II est le Collège. Elle explique se retrouver en échec scolaire au terme de sa deuxième année, suite à une mononucléose l'ayant amené à manquer quatre semaines de cours. Elle se voit ainsi contrainte de quitter sa formation. Elle décide donc avec ses parents, de se rendre dans un collège privé, directement en troisième année, afin de tout de même terminer sa maturité gymnasiale. Elle se retrouve cependant à nouveau confrontée à un échec scolaire et préfère changer de voie plutôt que de redoubler. Son choix se porte alors sur l'Ecole de Commerce.

Annie est âgée de 20 ans et est portugaise. La profession de son père est chauffeur de bus et sa mère est maman de jour. A la suite du Cycle d'Orientation, Annie se rend au Collège. Durant sa troisième année de formation, elle fait une dépression qui l'amène à un échec scolaire. Elle redouble son année, mais se retrouve à nouveau dans la même situation d'échec. Sous la contrainte des événements, elle décide alors de se réorienter à l'Ecole de Culture Générale.

Joanne est suisse et âgée de 20 ans. Sa mère exerce le métier d'éducatrice spécialisée et son père d'ingénieur en informatique. Après avoir terminé l'école obligatoire, Joanne commence par le Collège. A la fin de sa première année, elle commence à s'ennuyer et à ne plus se sentir bien dans sa formation. Cette situation se poursuit en deuxième année. Elle décide alors de se réorienter pour entamer le cursus de l'Ecole des Arts Appliqués qui correspond plus à ses intérêts.

Charlotte de double nationalité suisse et espagnole, a 19 ans. Son père est employé dans une banque et sa mère travaille au contrôle des bagages d'un aéroport. Son premier choix d'étude après le Cycle d'Orientation se porte sur le Collège. Suite au décès de son grand-père qu'elle vit difficilement, Charlotte se retrouve en échec scolaire à la fin de sa deuxième année. Elle double, mais échoue à nouveau. Elle prend ainsi la décision de changer de voie et de suivre l'Ecole de Culture Générale.

Max est âgé de 18 ans, suisse et d'origine portugaise. Sa mère est aide-soignante et son père travaille dans le secteur de la réparation de trains. Après avoir terminé le Cycle d'Orientation, Max commence par aller au Collège. Lors de sa première année, il prend conscience de la difficulté que représentent les études pour lui. Il ne se retrouve pas en échec, mais décide par lui-même d'entamer un apprentissage d'automaticien, plus en lien avec ses intérêts. Bien que cette expérience soit pour lui fructueuse, il se casse la jambe durant sa première année et manque beaucoup de pratique de terrain. On lui annonce alors qu'il doit redoubler. Découragé, il décide de changer à nouveau d'orientation et suit cette fois-ci à l'Ecole de Culture Générale.

Thomas, 20 ans est suisse, d'origine italienne. Son père est « homme à tout faire » et sa mère est femme au foyer. Après l'école obligatoire, Thomas choisit d'effectuer un apprentissage de dessinateur en bâtiment à plein temps. Dans le courant de sa deuxième année, il prend la décision d'arrêter cette formation de son propre chef. Les raisons l'ayant amené à arrêter demeurent floues, même pour lui-même, selon ses dires. Il évoque cependant principalement, un certain mal-être, une démotivation et également de la maltraitance de la part d'autres élèves. Il tente à cette période de passer des tests pour commencer un apprentissage d'informaticien, mais il échoue. Sous la contrainte, il décide alors de s'orienter vers l'Ecole de Commerce.

Stefano âgé de 19 ans, est suisse, d'origine italienne. Sa mère travaille dans le secteur du parascolaire et son père dans celui de l'horlogerie. La première formation que Stefano entreprend après le Cycle d'Orientation est le Collège. En deuxième année, il se retrouve confronté à un échec scolaire. Il double, mais échoue à nouveau. En raison de cette situation, il se réoriente alors à l'Ecole de Culture Générale.

6.2 Analyse thématique des données

Dans les paragraphes suivants, les résultats de l'analyse thématique seront présentés. Il faut noter que la réorientation de l'un des participants s'est faite en deux temps. Il est en effet tout d'abord passé du Collège à un apprentissage d'automaticien. Puis de son apprentissage, il est allé à l'Ecole de Culture Générale. Ces deux changements ont constitué des transitions différentes. Ainsi, une double analyse a été faite pour ce participant (sauf pour la section : élaboration du choix de la formation initialement suivie). Notre échantillon comporte ainsi huit participants, mais neuf réorientations.

L'analyse des entretiens par thème a été privilégiée, car en étudiant le corpus, j'ai pu noter de nombreux points communs entre les récits. Afin d'éviter des redondances, cette manière de traiter les données a ainsi été retenue. Dans le but d'avoir tout de même un aperçu de réorientations dans leur globalité, deux analyses verticales seront toutefois également présentées dans ce chapitre.

6.2.1 Elaboration du choix de la formation initialement suivie

Ce thème regroupe des éléments concernant l'élaboration du choix de la première formation suivie par les participants, après le Cycle d'Orientation. Les aspects évoqués par les jeunes à ce sujet permettent de mieux comprendre les changements d'orientation dans leur globalité. Bien que les réorientations se produisent à un moment donné, il s'agit en effet, de tout un processus qui se déroule dans le temps. Ce qui les précède peut de ce fait potentiellement influencer leur tournure. La manière dont l'individu a effectué son premier choix et les raisons qui l'ont motivé à suivre une certaine formation plutôt qu'une autre sont ainsi détaillés dans cette section.

Informations reçues

La presque totalité des jeunes interrogés, soit sept sur huit, invoque un manque de connaissances et d'informations reçues sur les différentes possibilités s'offrant à eux à la fin de l'école obligatoire. Avec le recul, ils estiment que ceci aurait mis à mal leurs démarches pour effectuer un choix. Les personnes adultes qui les entourent et le système informatif du Cycle d'Orientation en général sont ainsi mis en cause :

« C'est juste que j'trouve qu'ils informent très très mal au Cycle, ils disent que l'collège c'est ci, c'est ça, c'est ça, et ils parlent pas de l'ECG ni de l'Ecole de Commerce en fait. » (Julie)

Le fait de manquer d'informations amène ainsi certains à ne considérer qu'une seule voie pour la suite de leur parcours et ne pas s'interroger sur les autres cursus :

« Euh, moi de base déjà, j'savais pas qu'il y avait autre chose que l'Collège. J'pensais qu'c'était un peu comme dans les films où ils sortent tous du lycée, pis ils vont au collège. Tu t'dis ouais, s on sort du Cycle on va au Collège enfin. C'est aussi un peu l'impression qu'ils nous donnent. Et du coup ben, c'est plus tard en première j'crois, que j'ai su qu'y avait un apprentissage etc. J'sais pas j'étais pas trop informée. » (Annie)

La moitié des participants manifestent un certain mécontentement contre les adultes ou/et le système scolaire considérés comme garants de l'orientation. Les regrets de ne pas bien avoir connu plus tôt tous les cursus possibles et ne pas avoir pu effectuer son choix d'orientation en toute connaissance de cause voient aussi le jour :

« Mais encore une fois les choix sont importants. Et je trouve qu'on manque d'informations. Après, c'est peut-être moi aussi qui ne suis pas assez allé chercher, mais est-ce que c'est ma faute ? A quinze ans, ça doit aussi être les adultes, les créateurs de ce monde du travail qui doivent nous informer. (...) j'aurais bien voulu qu'on m'explique bien c'que c'était l'ECG avant, quoi (...) Moi ça m'aurait plus plu, par exemple j'serais allé en artistique » (Thomas)

Influences externes

Un autre élément qui semble présenter une importance considérable dans l'élaboration du choix de la formation se situe au niveau des influences que le jeune peut recevoir d'autres personnes. Les données de cette recherche révèlent ainsi que pour six des jeunes, l'avis des parents peut être crucial à ce moment donné. Les souhaits des parents concernant le futur de leurs enfants peuvent en effet prendre le dessus sur une réflexion personnelle que pourrait avoir l'adolescent :

« Alors j'ai choisi le Collège plus par obligation que par un choix. (...) Parce que ma mère voulait que je fasse le Collège, que j'aie la maturité, tout ça. Je me suis donc dirigé vers cette voie-là, mais c'est vrai que j'ai pas du tout été séduit, parce que je me suis dirigé dans cette voie, mais je ne savais pas pourquoi. » (Nelson)

« J'ai choisi l'Collège euh pour mes parents. (...) Euh parce-que eux, ils ont pas fait de grandes étude,s et du coup ils voulaient que moi j'en fasse. » (Annie)

À ce propos, un des participants explique que selon lui, l'origine des parents tient un rôle important dans les représentations des différents cursus. En effet, il estime que les personnes d'origine étrangère ont bien souvent une méconnaissance du système suisse et une vision différente des études. Ceci découlerait notamment du fait que dans les pays étrangers, les possibilités de

formation ne sont pas aussi variées qu'en Suisse. Pour les parents, il y aurait alors deux choix possibles: les études universitaires ou bien des cursus pour les « nuls »:

“Ouai voilà justement, ils connaissent pas bien le système, parce-que dans les autres pays, c’est pas pareil, y a pas autant d’école. Par exemple moi au Portugal, y a pas collège, ECG, apprentissage, y a juste le collège et l’Uni, donc mes parents dans leur tête, y avait que ça à faire. (...) J’ai un ami à moi qui vient de changer d’école, et ses parents ils le prennent vraiment mal ++ mais vraiment mal. (...) Ah clairement ils lui disent maintenant, ça sert à rien que t’ailles à l’ECG, c’est mieux que t’arrêtes l’école et que tu commences à travailler comme éboueur ou n’importe, parce-que ça sert à rien. Justement ils sont pas d’ici, il est colombien.(...) ils connaissent pas le système, ils savent juste qu’il faut aller au collège et après l’Université ou sinon pour eux, y a rien d’autre.”

L’un des jeunes ne mentionne pas ses parents comme ayant eu un rôle influent dans son choix d’orientation. Il explique être allé voir un conseiller d’orientation, qui semble avoir eu un impact conséquent au moment de prendre sa décision :

« Alors, j’avais des tests d’orientation, qui me, enfin parce que j’savais pas du tout quoi faire (...) Euh, qui me disaient plus ou moins d’aller en tant que dessinateur en bâtiment, donc euh l’aspect architecture. (...) Ensuite, bah, euh, du coup, j’suis allé au CEPTA en dessinateur en bâtiment. » (Thomas)

Manque de maturité

En ayant un regard à posteriori sur les événements, trois jeunes expliquent que selon leur point de vue, ils manquaient de maturité pour prendre une décision telle que celle de leur future orientation. Effectuer un choix de cette ampleur ne leur paraît ainsi pas approprié à cette période de leur existence :

« (...) à 16 ans, donc à la fin du Cycle, j’trouve qu’on n’a pas du tout l’âge, ni même la conscience, ni même, euh, comment dire, la maturité pour décider

c'qu'on a envie d'faire plus tard. Enfin, à 16 ans, enfin on s'en fiche quoi (...) » (Thomas)

« Franchement, j'sais pas, ça j'pense que c'est quelque chose qui peut pas être changé, c'est qu'on est un peu jeune quand même pour choisir. » (Joanne)

Indécision

Pris entre l'obligation de déterminer dans quelle formation ils vont se diriger et l'indécision à laquelle ils font face, deux des adolescents semblent effectuer leur choix un peu au hasard, en considérant ce qui leur paraît être la meilleure solution, mais sans pour autant avoir de réels projets :

« (...) parce que vu qu'ça m'ouvrait plus de portes (...) parce que j'savais pas quoi faire à ce moment-là. Du coup, j'me suis dit pourquoi pas. » (Annie)

Suite logique

Dans le même ordre d'idée, trois des jeunes interrogés avancent qu'il s'agit alors d'une suite logique par rapport à la section dans laquelle ils se trouvent au Cycle d'Orientation. Cependant, leur réflexion pour le futur demeure floue :

« (...) et surtout, j'voulais pas rien faire, quoi. Et j'ai dans ma tête, la suite logique si t'es en A au Cycle, c'était vraiment ça quoi (...) pis j'sais pas, aussi à c'moment-là, j'réfléchissais pas trop. » (Max)

Projets d'avenir

Un élément déterminant dans le choix d'une formation pour trois des jeunes interrogés se trouve être les projets d'avenir que ces derniers ont défini. Ils s'imaginent alors souvent la profession qu'ils aimeraient exercer plus tard ou encore les études vers lesquelles ils aimeraient se tourner. Leur choix de formation constitue de ce fait un tremplin pour parvenir à une étape suivante :

« Parce que j'voulais faire médecin. En fait, c'est un truc qui m'intéresse depuis tout p'tit. (...) pour moi, enfin, c'est mon rêve. » (Stefano)

« En fait nan, c'est en sixième primaire, j'voulais faire avocate (...) En fait j'préparais tout pour, euh, voilà et pis après, j'faisais des super bonnes notes pour euh, après au Collège être à fond (...) Et j'me suis dit aussi, si j'voulais faire avocate, bah, c'est la seule manière » (Julie)

Représentation de la formation

La totalité des jeunes interrogés se sont exprimés quant à l'image qu'ils se faisaient des différentes formations au moment de faire un choix. L'Ecole de Culture Générale est très souvent mal perçue par les participants durant cette période. Le Collège, quant à lui semble représenter pour la plupart une école prestigieuse et ouvrant le plus de portes pour la suite. Cette image a pu bien sûr évoluer au fil du temps, ou rester la même, selon les individus. En tous les cas, la plupart des jeunes, ici six d'entre eux, expliquent que leur choix a été modulé, voir conditionné par ces représentations plus ou moins marquées et ancrées. Les parents sont en outre souvent les premiers instigateurs de ces représentations :

« (...) au tout début, ben pour mes parents, pour eux le Collège c'était LE truc euh waou ! Et que l'Ecole de Commerce ou l'ECG c'était d'la merde. Mais vraiment ! » (Julie)

« (...) comme des milliers d'autres enfants, les parents ! Qui nous disent déjà, qui nous conditionnent (...) Moi j'entends ma mère parler de l'ECG c'est, euh, l'école des imbéciles, c'est l'école des fainéants. (...) Donc voilà, c'est vrai que moi mon choix, il a été vraiment guidé par ça et pis voilà. (...) l'étiquette liée au Collège, enfin le prestige. » (Charlotte)

L'ensemble des jeunes interrogés ont de plus intégré une vision générale et sociale des différents cursus :

« Mais c'est surtout qui vendent tellement l'Collège, que les autres ils sont un peu d'côté. Et surtout que le Collège, il est considéré comme le top et ça descend de plus en plus. Et j'trouve ça dommage (...) mais du coup, c'est la vision sociale » (Annie)

« (...) ou même la société simplement qui nous font comprendre que, qui nous cachent un peu, qui nous mettent des œillères. Et qui nous cachent toutes les autres possibilités qui y'a, en nous faisant comprendre que le reste, c'est pour

les gens, les fainéants etc. (en référence aux autres formations que le Collège) » (Charlotte)

Cette vision stéréotypée peut être si ancrée, qu'au moment de la réorientation, un des participants a, par exemple, la sensation qu'il n'a plus d'avenir positif possible en se rendant à l'Ecole de Culture Générale. Ce n'est qu'en se rendant chez un conseiller d'orientation qui lui explique le fonctionnement du cursus et les débouchés envisageables, qu'il retrouve un espoir:

“(...) je finis à l'ECG. Dans ma tête, c'était vraiment pas bien du tout, c'était vraiment, j'le voyais aussi comme un échec. C'était vraiment pas bien. Après avoir vu un conseiller d'orientation, j'me suis remis un peu les idées en place, j'ai commencé à positiver un peu les choses. J'me suis dit bon allé, y a quand même quelque chose au bout. Et voilà.(...) ça m'a redonné un peu d'espoir quand même. Parce-que il m'a dit quand même les boulots que j'pouvais entrevoir après blablabla. Telle école, telle école, combien d'année d'ECG. Et après j'me suis dit : « Ouai ben c'est pas mal du tout ». Franchement si j'y arrive, j'peux quand même pas mal m'en sortir.”

Les différents éléments entrant dans l'élaboration du choix de formation, qui viennent d'être évoqués se trouvent bien évidemment souvent mélangés chez une même personne. Un individu peut ainsi par exemple, choisir sa formation de façon un peu aléatoire, en suivant une suite qui lui semble logique, tout en étant également sous l'influence de ses parents. Dans d'autres cas, les projets d'avenir peuvent être concordants avec l'opinion des parents. Plusieurs combinaisons et donc la construction du choix présente des complexités.

6.2.2 Raisons déterminantes de l'arrêt de formation

Cette section relate les raisons principales ayant amené les participants à se réorienter durant leur cursus au niveau du secondaire II. Connaître les causes pouvant pousser des jeunes à changer de formation peut en effet permettre de mieux saisir les vécus qui se profilent par la suite durant tout le processus de transition. Il existe probablement une infinité de situations possibles, selon les individus et leur contexte de vie. Certaines catégories semblent cependant se dessiner au sein de notre échantillon et elles seront détaillées ci-dessous.

Échec scolaire

Pour la moitié des jeunes interrogés, l'échec scolaire est la première raison invoquée pour expliquer leur réorientation. Notre échantillon se composant de sept jeunes ayant choisi au départ le Collège, soit la quasi-totalité de l'échantillon, l'échec se traduit alors par une non-promotion en fin d'année, obligeant la personne à se diriger vers un autre cursus. Dans ces cas de figure, le changement d'orientation paraît constituer un événement subi plutôt que décidé volontairement par la personne, en tout cas au départ :

« Et là parce que en fait durant ma deuxième troisième, euh en géographie, on a, euh deux notes au semestre, et j'en ai raté deux lors d'un semestre. Et c'était plus rattrapable. (...) Donc c'était un peu un concours de circonstances si j'ai pas pu réussir et que j'ai dû partir. » (Annie)

Nous n'entrerons pas dans une analyse de la problématique de l'échec scolaire, qui constitue un autre sujet en soi. Il reste cependant à constater que pour tous les participants ayant vécu cette situation, les événements se produisent sur la durée et peuvent être source de stress :

« Enfin j'ai, j'ai raté du coup la deuxième. J'ai recommencé, euh la deuxième année d'après, et c'est là que j'me suis rendu compte que, ouais, j'arrivais vraiment pas à, j'étais de nouveau en échec (...) en voyant que je ratais, du coup ça me faisait stresser de rater et après je perdais un peu mes moyens. » (Stefano)

« Et j'avais cette peur, j'avais cette boule au ventre à chaque fois que j'arrivais en classe. Euh, chaque fois que j'me levais, j'aimais pas aller en cours parce que, parce que j'avais peur de l'échec. Je savais qu'j'allais échouer, je savais que j'étais en train de tomber, je savais qu'j'allais pas pouvoir m'relever cette année et j'avais peur de ça. Et ça, c'était horrible. J pense qu'c'est la pire des sensations, savoir qu'on va quelque part où on va échouer (...) » (Charlotte)

Le processus de changement d'orientation, qui requiert une réflexion de la part de l'individu, pour se rediriger dans un nouveau cursus, peut donc débuter dans une atmosphère empreinte de craintes et de souffrance.

Santé

La santé est comprise ici dans son ensemble, c'est-à-dire physique et également psychique.

Pour l'une des jeunes ayant participé à cette étude, une difficulté rencontrée au niveau de la santé représente la raison principale de leur changement d'orientation. Son bien-être mental était alors mis à mal. Dans une optique de remédier à ce mal être, la jeune fille s'est alors questionnée sur son cursus pour finalement se réorienter :

« En fait, jusqu'en deuxième (...) J'ai vraiment eu une longue longue période de déprime. Mais, euh, vraiment longue et assez profonde. (...) j'commençais à changer un peu des trucs dans ma vie en m'demandant d'où ça venait en fait. Pis après, j'me suis dit finalement l'Collège, ben j'y passe quand même toutes mes journées, enfin si ça m'plaît pas, c'est p't'être ça. Et du coup, bah, j'ai fait l'concours des arts appliqués (...) » (Joanne)

La santé n'est pas évoquée comme cause directe de l'arrêt de formation par 5 autres participants, mais comme un facteur indirect ayant contribué à leur échec scolaire. Il s'agit donc d'un paramètre entrant dans la série d'événements les ayant conduits à changer d'orientation, mais pas de la raison première. Là encore, des problèmes physiques peuvent entraver la réussite de la formation :

« Pis en deuxième année, j'ai eu un manque de fer et la mononucléose et donc j'ai dû rater, euh, trois ou quatre semaines. (...) Et donc après bah, j'ai fait jusqu'à juin, donc j'ai pas passé, j'avais pas les notes pour passer. (...) Et, euh, en fait, ils m'ont pas laissé redoubler. Les absences ils m'ont dit qu'en avais beaucoup. Donc, ben j'ai dû partir. » (Julie)

Un accident a été l'élément déterminant de l'arrêt de formation d'un jeune qui suivait un apprentissage d'automaticien. Cette situation l'a en effet amené à manquer cinq mois de travail. De ce fait, il s'est vu contraint de redoubler son année, ce qu'il n'a pas été motivé à faire:

« Puis, euh, quand j'ai commencé à faire un apprentissage, j'me suis cassé la jambe, en faisant du skate. Donc j'ai dû m'arrêter, parce que j'ai perdu environ cinq mois de travail. (...) Pis après, ben recommencer une année, alors que j'travaillais à Yverdon, donc j'devais faire tous les jours les voyages, ça m'plaisait pas. (...) Donc j'ai décidé d'aller directement en deuxième à l'ECG. » (Max)

Les difficultés au niveau psychiques peuvent également constituer un des paramètres de l'échec, et par conséquent du changement de voie au secondaire II. Se retrouver dans un état mental de souffrance peut en effet mettre à mal la concentration et les résultats scolaires:

« (...) en fin de première année, j'ai eu le décès de mon grand-père. (...) En fait j'avais l'impression que j'étais vivante, mais que j'étais morte de l'intérieur, parce que je, j'rigolais, mais j'ressentais plus. J pense que j'ai même vécu une mini dépression en soi. (...) C'était un choc et ça m'a vraiment, ça m'a fait, euh, cette sensation après un moment donné, qu'après chaque fois qu'j'allais à l'école, j'avais plus envie d'aller, parce que j'voyais qu'mes notes descendaient à cause de ça, mais j'arrivais plus à travailler. » (Charlotte)

Problèmes au niveau relationnel

Des difficultés rencontrées au niveau relationnel lors de la formation suivie représentent parfois un argument décisif pour changer de voie. Ceci peut en effet pousser l'individu à partir, afin de fuir un environnement qui engendre de la souffrance quotidienne. Dans les données de cette recherche, seul un jeune affirme avoir vécu une telle situation. Dans son cas, il s'agit d'une relation difficile avec les autres élèves de sa formation:

« Y'avait vraiment des élèves qui étaient cons on va dire, qui s'amusaient à me martyriser (...) Enfin voilà quoi c'est. Disons que c'est ça aussi qui a un peu, j'me suis dit il faut que j'm'en aille d'ici quoi. » (Thomas)

Doutes et remises en question

Des doutes et des remises en question se manifestent dans tous les cas de figure des réorientations exposés dans cette recherche. Ceci paraît logique puisqu'il

s'agit d'un changement dans l'existence, nécessitant une réflexion sur soi. Ces interrogations semblent donc faire partie intégrante du processus.

Pour trois des jeunes interrogés, les incertitudes sont la raison principale avancée pour justifier leur réorientation. Dans ce cas, le jeune se met alors à douter de son parcours et débute un processus de réorientation de son propre chef.

Après s'être questionné, sur ses intérêts profonds, une participante a par exemple pris conscience du fait qu'après sa formation gymnasiale, elle ne se voyait pas étudier un sujet de manière poussée à l'Université :

« Et après, j'me suis dit, ok qu'est-ce qui m'intéresse vraiment d'faire à l'Uni en approfondi et d'travailler chez moi pendant des heures ? Et nan, tout d'un coup, c'était le blanc total un peu. » (Joanne)

Une crainte de ne pas être à la hauteur de la formation tertiaire peut également se manifester chez certains :

« J'me suis dit ok le Collège, j pense que j pourrais l'faire, mais après niveau Uni. (...) J'étais sûre qu'j'allais pas réussir à l'Uni et j'me suis dit nan. » (Max)

Des doutes et un désir de changer apparaissent également lorsque le jeune ne ressent plus d'intérêt pour le cursus qu'il suit et perçoit ce qu'il apprend comme inutile, puisque sans objectif défini:

« Là ben, pfff avec tous ces trucs, genre les dissertations et tout, ça m'intéressait pas. (...) Je voyais pas à quoi ça allait m'servir tout ça (...) Moi j'me voyais pas passer mon temps à apprendre dans l'vide, fallait que j'trouve un but. » (Nelson)

L'ennui et la déprime peuvent ainsi amener la personne à ne plus vouloir suivre son cursus :

« Euh ben, en fait plus le temps passait, plus je m'ennuyais (rire). (...) En deuxième, j'ai commencé un peu à déprimer, à pas avoir envie d'me lever pour aller faire un truc que j'aimais pas. » (Joanne)

Une jeune explique que pour elle, le changement d'orientation a débuté par une réelle remise en question de soi. Un certain mal-être, dont les causes étaient

floues au départ, l'a ainsi incitée à entamer des recherches pour s'orienter vers une autre voie:

« Maintenant, c'est vrai que quand j'ai eu, euh, cette remise en question sur moi-même, j'ai compris peu à peu que ++ que c'était pas, y avait quelque chose qui allait pas quoi. (...) Du coup, ben ma, avec ma meilleure amie, on a commencé un p'tit peu à r'garder c'qui y avait de possible, euh si j'prenais une autre direction. » (Charlotte)

Comme cela était le cas dans la section précédente, les différents composants de ce thème peuvent bien sûr s'entrecroiser. Les raisons amenant les participants à arrêter leur formation sont souvent multiples et complexes. L'argument principal peut ainsi par exemple être un échec scolaire, cependant des questionnements identitaires peuvent l'accompagner et venir appuyer le désir de se réorienter.

6.2.3 Processus de changement d'orientation

Le thème de cette section constitue le cœur des changements d'orientation. Il s'agit en effet de la phase de transition à laquelle l'individu doit faire face, lorsqu'il se dirige vers une voie différente et redéfinit ses projets. Un réajustement se montre alors nécessaire, afin de pouvoir s'insérer et s'adapter à une nouvelle formation. Les résultats de l'analyse thématique ont fait émerger plusieurs éléments entrant en jeu dans ce processus. Ils seront décrits dans les paragraphes suivants.

Contrôle sur la situation

Lors d'un changement d'orientation, les jeunes ayant participé à cette recherche manifestent tous à un moment ou un autre un ressenti d'avoir le contrôle sur les événements qui se produisent, ou au contraire de se trouver impuissants face à la situation.

Un parallèle est possible ici entre les raisons déterminantes du changement de formation et cette impression de contrôle. En effet, les 4 jeunes ayant décidé par eux-mêmes de se diriger dans une nouvelle voie démontrent plus de sentiment de maîtrise sur le processus par lequel ils passent. Ils paraissent avoir

un certain contrôle sur les divers événements qui se produisent. Ceci les amène alors en général à éprouver des ressentis plus positifs, tels que de la fierté :

« Et même quand j'ai eu la réponse comme quoi j'étais prise aux Arts Appliqués, c'était encore en cours d'année donc euh. Et du coup, j'ai fait mes trims en sachant que j'allais de toutes façons partir etc. Mais en fait, finalement, j'ai trouvé ça bien parce-que j'me dis, j'finis aussi pour la fierté d'me dire j'pars pas parce que j'ai pas les notes ou que j'ai pas réussi ou comme ça. Je fais mon année bien, et comme ça, j'avais pouvoir partir. »
(Joanne)

Quatre des participants pour qui au contraire, la réorientation s'est produite sous la contrainte d'un échec, sentent plus souvent qu'ils subissent leur situation et ne peuvent pas avoir de contrôle dessus, du moins au début du processus. Ceci entraîne alors plus souvent du stress pour la personne et un vécu plutôt négatif :

« Ben j'l'ai mal vécu (...) Ouais, j'ai eu l'impression que c'était une spirale en fait. Que ça s'finissait pas en fait. (...) Donc finalement, j'ai fait aucun choix. J'ai pas choisi d'rester au Collège, j'ai pas choisi d'aller à l'ECG. J'ai pas pris d'choix en fait, on m'a un peu imposé ça. (...) J'essayais d'aller un peu à contre-courant, mais ça servait à rien. » (Annie)

Soutiens externes

Lors de la période de transition que constitue un changement d'orientation, les soutiens que peut recevoir l'individu ont leur importance sur le plan psychologique. Les résultats démontrent que la personne se trouve alors dans une phase de remise en question. Le fait de recevoir de l'aide d'autrui ou non, à ce moment donné module la manière dont cette personne vit son expérience. Pour les jeunes interviewés, les soutiens proviennent des parents, des amis, des enseignants et des conseillers en orientation.

Le fait d'être soutenu dans sa démarche par d'autres personnes significatives peut constituer une réelle source d'encouragement, voir une nécessité. La personne se sent alors plus en confiance avec ce qu'elle entreprend pour se diriger vers une nouvelle voie:

« Et au final, ben j'ai choisi automaticien, j'en ai parlé à mon père et il m'a dit que c'était bien. (...) Et donc j'me suis dit, ben allez je me lance et tout et j'ai bien aimé. (...) Enfin voilà, même les parents jouent un grand rôle dans un changement de voie, les parents selon comment ils vont réagir, ça peut changer du tout au tout. » (Max)

« Mes amis, j'crois que c'est parmi les premiers qui ont su que j'voulais y aller du coup. Et euh ouais, ben, ils m'ont vraiment soutenue (...) J'pense que si ils m'avaient dit « ouais tu fais quoi là et tout ?! » p't'être que ça m'aurait fait réfléchir plus. » (Joanne)

A l'inverse, le fait de ne pas recevoir le support des proches peut constituer un véritable frein lors du processus de changement de formation et entraîner des craintes supplémentaires. Ceci paraît avoir d'autant plus d'impact si le jeune n'a pas encore atteint sa majorité et se trouve donc encore sous l'autorité parentale :

« Au début, pour moi, y avait pas moyen que j'arrête, mais c'était surtout par rapport à mes parents quoi, y'avait la peur de ma mère surtout. En plus à ce moment-là, ben j'étais pas encore majeur. (...) du coup, il y avait encore une partie d'elle qui pouvait décider pour moi. » (Charlotte)

Le fait de ne pas avoir terminé la formation espérée par les parents et ainsi ne pas obtenir leur approbation peut de plus entraîner de la souffrance supplémentaire. Une jeune exprime à ce sujet les difficultés qu'elle a rencontrées lorsqu'elle a échoué au Collège :

« Ah oui parce-que mes parents ils étaient contre t'façon, ils étaient là c'est l'collège et pis c'est tout. Du coup c'est vraiment dur sur le moment quoi (...) j'pense qu'ils sont encore déçus (...) » (Julie)

Liens avec le soi

Des liens peuvent être tissés entre le processus de changement d'orientation et l'image que le jeune a de lui-même. Suivant comment la transition se produit, la manière dont le jeune se perçoit peut être considérablement influencée.

L'image de soi des quatre participants pour qui la réorientation s'effectue suite à un échec scolaire se trouve affectée. En plus de ne pas avoir réussi à avoir des résultats suffisants, l'individu se voit en effet contraint de quitter sa formation et de se diriger vers une autre qu'il considère parfois négativement. L'estime qu'il a de lui-même peut alors être touchée à ce moment donné, entraînant un vécu de souffrance :

« Bon, j'avais quand même le changement de niveau aussi, quoi. Et ça c'est vrai que ça fait mal, aussi un peu genre t'as l'impression d'avoir régressé. Déjà que t'étais en échec. (...) Sur le moment, (...) j'me sentais comme une merde. » (Stefano)

« Ouais, quand même, parce que enfin XX en même temps, quand j'ai été éjectée, ben j'me suis sentie vraiment conne et tout. Quand j'ai raté ma maturité, j'me suis dit, j'suis une bonne à rien. J'me disais que j'devrais en plus aller dans une école moins bien et tout. » (Julie)

Pour trois participants ayant volontairement décidé de se réorienter sans avoir subi d'échec scolaire, l'image de soi n'est pas touchée négativement. Elle peut même au contraire, s'en trouver rehaussée, ce qui apporte un ressenti clairement plus positif à la personne. Le fait de déterminer par soi-même son orientation et de se diriger vers une formation plus en lien avec ses intérêts semble apporter une satisfaction personnelle, voire même un sentiment de confiance :

« (...) le fait que j'puisse me sentir bien dans une orientation qui va justement me permettre d'avoir c'que j'souhaite plus tard dans mon avenir, c'est clair que j'pense que c'est valable pour tout le monde. On prend fois dix, fois quinze, on est là, waou ! [en référence à une augmentation de la confiance en soi] On prend vraiment confiance en soi je pense. Moi c'est ce que j'ai ressenti en tout cas, pour ma part. » (Nelson)

L'image de soi peut donc être touchée de diverses manières et à des degrés différents lors de la réorientation. Il faut cependant noter que nous avons relevé dans cette section la manière dont l'individu explique son ressenti au moment clé de son changement de formation. L'image de soi de trois des jeunes ayant

subi un échec scolaire évolue par la suite, lorsqu'ils trouvent un moyen de dépasser le choc qu'ils ont vécu et de retrouver confiance en eux.

Une thématique proche de l'image de soi et qui entre également en compte dans le processus de réorientation est celle l'identité sociale. Les participants intègre en effet un nouveau de groupe d'appartenance lors de leur changement de formation et ils s'identifient ainsi à un nouvel ensemble d'individus. Selon la représentation qu'ils se font du nouveau cursus dans lequel ils se dirigent, et auquel ils vont prendre part, leur identité sociale peut se voir ébranlée au même titre que l'image qu'ils ont d'eux-mêmes.

Trois jeunes interviewés perçoivent la nouvelle formation dans laquelle ils se dirigent comme étant inférieure à celle qu'ils avaient choisie à la base se montrent ainsi affectés dans leur identité sociale :

« C'était très difficile, euh au début, surtout le, les premiers mois de l'ECG. J'avais une image assez négative de cette école. Enfin, avec mes potes, avant, on l'appelait, euh, l'Ecole de Chômage Garanti et du coup, j'me voyais moi rentrer à l'Ecole du Chômage Garanti. Et c'était pas facile à c'moment-là. » (Stefano)

Le fait de se retrouver dans un groupe d'individus jugés négativement peut constituer un facteur de mal-être et une résistance face à la nouvelle orientation. De plus, cela peut amener l'individu à se percevoir comme étant assimilé au même niveau que ses camarades:

« (..) bah, t'es dans une école ou ton camarade de classe ne sait même pas qu'en Suisse on a un hymne national. Par exemple je me dis, mais je n'appartiens pas à cette classe ! J'veux pas être ici, et on se sent mal. (...) J'me disais, mais en fait, euh, les profs là, ils me voient pareil qu'eux. Et j'ai pas du tout envie d'être partie d ce genre de personnes. » (Annie)

Stratégies utilisées pour faire face à la transition

Comme nous venons de le constater, la transition entre deux formations peut constituer une étape délicate pour le jeune. Les stratégies que ce dernier met

alors à l'œuvre pour affronter la situation influencent son ressenti et peuvent l'aider dans son processus de changement.

Lorsqu'ils se retrouvent en période de remise en question concernant leur cursus, les participants recherchent tous, de manière plus ou moins active, des informations et de l'aide parmi les personnes qui les entourent ou parmi des professionnels. Il s'agit d'une stratégie comportant des démarches effectives, afin d'obtenir des réponses et de trouver des solutions pour mieux se rediriger :

« (...) c'est vrai que j'me suis bien renseigné. (...) J'ai été voir un conseiller d'orientation à la Cité des Métiers. Et puis j'ai demandé qu'il m'éclaire un peu plus, enfin justement sur quelles possibilités je pourrais avoir après le commerce, qu'est-ce que ça apporte au niveau professionnel. Pis aussi, qu'est-ce ça apporte par rapport à mes projets et mes envies. » (Nelson)

En plus de rechercher des informations, trois jeunes ayant choisi par eux-mêmes de changer de voie utilisent des stratégies orientées vers l'action. Ils tentent alors de prendre leur situation en main et d'agir concrètement pour leur réorientation. L'un d'eux par exemple a écrit des lettres de motivation, afin de voir s'il avait ses chances pour un apprentissage et les réponses positives l'ont encouragé :

« J'ai envoyé trois lettres de motivation en tout parce que au début, j'étais pas encore sûr, j'étais encore au Collège et tout ça. J'pensais pas quitter l'Collège, j'ai juste envoyé trois lettres, voir s'ils me prenaient et les trois ils m'prenaient. » (Max)

Une autre met tout en œuvre pour réussir le concours d'entrée de la nouvelle école vers laquelle elle souhaite se diriger :

« (...) c'était un peu l'stress et tout, mais j'm'y suis mise à fond. (...) j'étais vraiment investie dans l'concours j'travailais quand même au Collège et en même temps j'faisais mon concours. Vraiment j'passais des heures à bien soigner c'que j'faisais et tout. » (Joanne)

Les jeunes ayant vécu un échec scolaire se mobilisent également et mettent en place des actions concrètes pour faire face à leur situation. Dans ces

circonstances, il s'agit cependant plus pour eux, du moins dans un premier temps, de chercher des moyens leur permettant de rester dans leur formation initialement choisie et donc de résister à la réorientation. On ne peut donc pas parler de stratégies favorisant le changement.

La décision de se diriger vers une nouvelle formation entraîne souvent une résistance de la part des parents, du moins au début du processus. Dans notre échantillon, ceci est ainsi le cas pour huit participants. Ils désirent en effet pour la plupart s'assurer que leur enfant est bien conscient de ce qu'il entreprend, et parfois se montrent clairement opposés au changement d'orientation qu'ils jugent de façon négative. Une stratégie utilisée par la moitié des jeunes pour réagir à cette situation se situe dans l'affirmation de soi et de ses choix :

« (...) c'était qu'à un moment j'ai voulu dire non ! Maintenant j'en ai marre, que, qu'on fouine et qu'on veuille savoir, ma mère voulait savoir, même quand j'étais chez mon père. Et cette fois ci, j voulais vraiment décider par moi-même en fait. » (Charlotte)

« Alors mon père il m'disait : « mais qu'est-ce que tu vas faire ? Enfin, euh, est-ce que ça en vaut vraiment la peine ? » Et moi disons qu'j'étais un peu têtue (...) Ouais, enfin on pouvait pas m'changer les idées parce que j'étais décidé, j voulais faire ça et peu importe c'qui m'disait. » (Thomas)

Face au changement pouvant être une source de stress et amener des incertitudes, cinq des interviewés cherchent à s'appuyer sur des arguments logiques pour justifier leur réorientation. Ce processus de rationalisation face aux événements semble pouvoir leur amener plus de confiance dans leur démarche. Une jeune ayant vécu un échec scolaire explique par exemple en quoi son changement d'orientation constitue finalement une meilleure solution qu'un redoublement. Elle affirme par des arguments objectifs, qu'elle se retrouvera dans un cursus plus en lien avec ses aspirations :

« (...) Et là j'me dis, mais nutritionniste, mais c'est génial quoi, nutritionniste. Enfin, j'adore la nourriture, euh, chaque jour, euh, enfin j'évolue au niveau d'ma façon d'consommer. (...) en tout cas, je sais qu'c'est clairement une meilleure direction qu'le Collège. Parce que le Collège disons pour moi, c'est bien pour ceux qui n'savent vraiment pas c'qui veulent faire. » (Charlotte)

Cette stratégie peut également constituer un moyen de se réassurer soi-même et d'accepter sa situation une fois le changement de formation effectué :

« (...) en fait j'voulais avoir d'la créativité pour faire des bâtiments, mais en fait cette créativité, j'l'avais pas forcément. Et ouais, disons qu'ça m'a un peu dégoûté, et disons que ça, j'm'en suis rendu compte après, et du coup, c'était pas si mal d'avoir arrêté. Enfin, c'est un justificatif pour me justifier à moi-même, le pourquoi du [comment]. » (Thomas)

Lorsque la réorientation ne s'effectue pas suite à un choix personnel, mais qu'elle est forcée par un échec scolaire, elle suscite en premier lieu une résistance chez le jeune et bien souvent de la souffrance. Le fait de se résigner à suivre une autre formation et accepter la situation constitue alors une stratégie amenant un certain soulagement et permettant à l'individu de regarder vers l'avenir :

« Ben franchement, au début, j'voulais pas trop y penser et tout, mais après, j'me suis dit qui fallait quand même bien que j'pense à c'que j'allais faire, parce que j'allais pas rester comme ça non plus. Alors j'pensais à un moyen de rattraper ma première idée qui était la médecine. Et pis c'est vrai que, qu'avec l'ECG, y avait des cours qui m'permettaient justement d'rentre dans la santé. Donc j'ai pensé à, à l'ECG. » (Stefano)

« J'arrivais même pas à sortir, j'pouvais rien faire en fait, j'étais enfermée chez moi en train de travailler, donc euh, j'ai décidé d'aller à l'Ecole de Commerce. (...) j'me suis dit dans ma tête que j'aurai dû faire ça depuis très très longtemps. C'est clair j'aurai aimé réussir, pis tout, mais voilà, après j'avais plus envie de tout façon et j'pense que c'est mieux maintenant. » (Julie)

6.2.4 Nouvelle direction

Une fois le changement d'orientation ayant été établi, il s'agit alors pour le jeune de se réadapter à un nouveau cursus, de redéfinir ses objectifs et de se projeter dans un nouvel avenir. La réorientation laisse toutefois une trace dans son esprit et rentre ainsi dans son histoire de vie. Ces différents éléments seront traités dans ce sous chapitre.

Sens donné au changement

Le sens que peut donner un jeune à ce qu'il a vécu semble prendre de l'importance à cette étape qui clôt le processus de transition. Le fait de prendre du recul permet de percevoir des aspects bénéfiques liés au changement. La moitié des participants attribuent ainsi à leur réorientation une évolution clairement positive pour eux-mêmes, leur ayant permis de mieux se connaître :

« Une évolution positive j'dirais pis euh, voilà. (...) Ça m'a fait réfléchir plus à c'que j'voulais vraiment et j'trouve que c'est une bonne chose et euh, aussi de faire ce choix pour moi en fait. Pis du coup, aussi par rapport à l'avenir, ben c'est vrai qu'on se sent mieux. (...) ça m'a permis de plus réfléchir sur moi. »
(Joanne)

D'autres peuvent également percevoir un gain de maturité et d'expérience de vie et ainsi considérer leur réorientation comme un succès, même si au départ la réorientation s'est faite suite à un échec :

« Mmh, ça fait grandir, ouais. (...) pour moi c'est une réussite pour moi-même, pour la personne que j'suis et pour mes limites et puis pour mon futur. Ça m'prépare déjà mieux que c'qui m'attendait, euh, en continuant l'Collège. »
(Charlotte)

Pour trois des participants, le changement d'orientation a constitué un événement difficile à vivre sur le moment. Cependant, par la suite, ils expliquent que cette épreuve a pu être une source d'apprentissage dans leur existence et un apport pour le futur :

« Oui, enfin vraiment, c'était une expérience, enfin pas une bonne expérience, enfin, sur le coup c'était horrible. C'est un cauchemar, mais après un certain temps, tu te dis enfin, nan. Au moins, ça te forge pour l'avenir quoi. (...) pis là ça m'a vraiment donné la maturité. »(Julie)

Dans le même ordre d'idées, d'autres jeunes affirment avoir appris l'importance de la persévérance en réfléchissant rétrospectivement à ce qu'ils ont expérimenté :

« Nan j'pense que, c'que j'retiens d'cette expérience, c'est que quoiqu'il arrive, il faut toujours, euh, il faut jamais laisser tomber. Parce que là par

exemple, si j'm'étais appliqué là sur la fin au Collège, même sachant que j'réussissais pas, ça m'aurait par exemple aidé à aller peut-être directement en troisième de l'ECG. » (Stefano)

Contrairement aux autres, l'un des participants, bien qu'il évoque quelques aspects bénéfiques concernant sa réorientation, exprime dans l'ensemble un sentiment de regret et d'amertume. Il estime avoir effectué un choix de formation qui ne lui convient pas et ne correspond pas à ses intérêts pour son futur :

« Ben j'en retiens que c'était pas forcément le bon choix (...) je me dis que j'aurai pu avancer, enfin j'aurai pu commencer avec des meilleures bases. Et maintenant, ben j'vais finir avec cette formation, qui est pas forcément par rapport à c'que j'ai envie d'faire. Et ça m'dégoûte quoi. » (Thomas)

Projection de soi dans l'avenir

L'analyse des résultats montre qu'après avoir vécu un changement d'orientation, le jeune se trouve confronté à des perspectives d'avenir qui ne sont pas nécessairement celles qu'il avait pensées au départ. Ses projets doivent alors être redéfinis et ses projections de soi qu'il imaginait pour le futur, remaniées.

La moitié des participants démontrent un sentiment de confiance quant à la suite de leurs parcours, même si le contexte du changement de formation a pu parfois entraîner certains bouleversements :

« Ouais, j'dirais qu'c'est la conclusion qui est importante, pas le chemin. (...) Ben j'me sens plutôt confiant. (...) [Il m'a fallu] l'temps d'en sortir, mais maintenant justement, les résultats, ils s'passent bien et pis que j'ai un programme pour la suite, ben c'est assez rassurant. » (Stefano)

Pour certains, un autre aspect positif de la réorientation c'est qu'elle a été une occasion de construire des objectifs plus clairs pour l'avenir et ainsi de pouvoir mieux se projeter soi-même :

« Dans ce sens-là, et puis c'est clair que quand j'suis allé à l'Ecole de Commerce, j'me projetais plus dans l'avenir, c'est clair que comment dire XX

on a plus de projets et puis professionnels, on prend plus d'initiatives. »
(Nelson)

À l'inverse, le changement de formation semble avoir ébranlé de façon considérable les projets de deux jeunes qui demeurent ainsi dans l'incertitude et le doute concernant la suite de leur parcours :

« Ben avec tout c'qui s'est passé, ben maintenant, c'est un peu bizarre, parce que avant j'étais vraiment déterminée, j'étais ambitieuse et tout. J'savais exactement c'que j'voulais. Et depuis, ben maintenant, ben j'sais vraiment rien (...) Ouais, maintenant aucune idée. » (Julie)

Le fait de ne pas pouvoir se projeter dans une nouvelle voie satisfaisante peut entraîner une grande préoccupation et du stress pour la personne :

Faut savoir, ben même maintenant, j'vais avoir mon CFC en poche, et j'saurai pas quoi en faire. J'ai l'impression que ce sera inutile. (...) Enfin, ces derniers temps, j'fais souvent des nuits blanches à m'dire : « Mais qu'est-ce que j'vais pouvoir faire ? » J'suis en train d'réfléchir énormément. » (Thomas)

Finalement, les résultats démontrent que le fait d'avoir expérimenté un changement de cursus donne le sentiment à deux participants d'avoir perdu du temps. De ce fait, lorsque ces jeunes parviennent à créer de nouveaux projets pour la suite de leur parcours, leur projection de soi dans le futur prend de l'importance dans leur esprit. Ils démontrent en effet une certaine impatience et une envie d'arriver rapidement à ce vers quoi ils se sont destinés :

« J'ai envie de voir justement c'qui va s'passer, j'ai envie d'aller dans une HES et voir comment c'est (...) J'suis plutôt un peu pressé, on va dire, parce que j'ai l'impression que ça m'a fait perdre du temps et tout, j'ai envie d'avancer. » (Max)

6.3 Analyses verticales

Un des aspects du changement qui semble avoir produit des différences notables dans le vécu des participants, se trouve être le fait d'avoir pris la décision de se réorienter par soi-même, dès le début, ou au contraire d'avoir pris cette décision suite à une contrainte externe. Pour illustrer ces deux types de cas, le premier entretien sélectionné pour l'analyse verticale concerne un

jeune ayant choisi de changer de formation, tandis que le deuxième concerne une jeune fille ayant subi un échec scolaire l'ayant poussée dans ce sens. Ceci ne signifie évidemment pas que le vécu de ces deux participants sont généralisables à tous les jeunes ayant expérimenté des situations similaires.

Nelson

Nelson a effectué sa scolarité obligatoire sans rencontrer de difficultés particulières. Il a débuté sa première année du Cycle d'Orientation en France et s'est rendu en Suisse, par la suite, en deuxième année. Il a alors été placé en section B, mais a rapidement intégré la section A. Au terme du Cycle d'Orientation, ses notes lui permettent ainsi de s'orienter vers tous les cursus du Secondaire II.

Il décide alors de se rendre au Collège. Son choix ne semble cependant pas motivé par de réels projets pour la suite de son parcours :

« (...) je me suis dirigé dans cette voie, mais je ne savais pas pourquoi. (...)Voilà, j'avais pas de réelle motivation derrière. »

Il explique avoir suivi la volonté de ses parents, particulièrement celle de sa mère, et de ne pas s'être beaucoup questionné :

« Alors j'ai choisi le Collège, plus par obligation que par un choix. (...) Parce que ma mère voulait que je fasse le Collège (...) Après, moi à c'moment, voilà, j'm'étais pas forcément posé trop de questions non plus. J'me disais, bon j'suis promu, pourquoi pas essayer et on verra. »

Le Collège lui apparaît comme une « suite logique », puisque les enseignants et adultes qui l'entourent lui affirment que cette voie « ouvre le plus de portes ».

Le choix de Nelson n'a donc pas été le fruit d'une véritable réflexion personnelle. Il n'exprime pas non plus avoir tenté d'explorer les différentes possibilités qui s'offraient à lui durant cette période. L'influence parentale semble avoir constitué un élément décisif pour son orientation, ainsi qu'une certaine vision inculquée par la société.

Rapidement, Nelson se lasse de sa formation au Collège. Durant sa première année, il débute une réflexion sur ses intérêts réels, ses motivations et ses

projets pour le futur. Il ne parvient pas à percevoir « l'utilité » de ce qu'il apprend et de ce fait ne se sent pas en accord avec son cursus :

« Je voyais pas pourquoi je faisais les choses, j'sentais que ça me correspondait pas, j'étais pas euh épanoui, on va dire. (...) Moi j'me voyais pas passer mon temps à apprendre dans l'vide, fallait que j'trouve un but. »

On peut constater que ses questionnements se veulent plus profonds qu'auparavant, et qu'ils se basent sur des aspirations personnelles. Cette fois-ci, des influences externes ne semblent pas rentrer en compte.

Il réalise peu à peu que les branches commerciales sont celles qui l'intéressent le plus :

« c'qu'on f'sait au Collège, le peu de commerce qu'on faisait, c'était vraiment ce que j'appréciais le plus. »

Il entreprend alors des démarches par lui-même pour obtenir des informations sur l'Ecole de Commerce :

« Je me suis donc dit, pourquoi pas approfondir ça, et puis moi j'me suis renseigné de mon côté. (...) Et puis j'ai pu discuter de ça avec eux (des amis de l'Ecole de Commerce), par rapport à mes envies de projet, pis ils m'ont dit que cette école de commerce, c'était quelque chose qui devrait plus me convenir et me correspondre. (...) J'ai été voir un conseiller d'orientation à XXX la cité des métiers. »

Il a mis en place une prise en main concrète de son orientation durant cette période. Sa manière de réagir à sa situation s'oriente ainsi, cette fois-ci, vers l'action, la prise d'informations et l'exploration.

Ses parents le soutiennent dans sa décision, cependant ils émettent tout de même des doutes au départ :

« C'est clair qu'au début, ben ils se sont dit : « est-ce que c'est vraiment ce que tu veux ? » Ils m'ont demandé les raisons, pourquoi XX pourquoi ce changement d'orientation, pourquoi le commerce (...) »

La réaction de Nelson est alors de soutenir son choix par des réponses argumentées, et de ne pas changer d'avis :

« (...) après, ben j'ai pu répondre à leurs questions donc euh XX. Ben ils avaient pas tellement le choix en même temps, j'trouve donc, voilà (rire). J'me suis dit franchement, j'ai essayé, j'ai fait c'que mes parents ils voulaient et tout. Mais maintenant, bah, c'est pas eux qui vont travailler après, pis c'est pas eux qui vont faire ça pendant 4 ans, donc ouais, autant me diriger vers quelque chose qui me plaît à moi, et voilà. »

Nous pouvons constater qu'à ce moment, un réel positionnement de la part de Nelson se produit et qu'il s'affirme lui-même, sans se laisser influencer.

Une fois le choix établi, sa réorientation se produit sans encombre. Il termine tout de même son année de Collège avec succès et intègre l'Ecole de Commerce sans difficultés.

Il décrit alors sa situation comme étant bénéfique et positive pour lui. Sa réorientation représente de plus pour lui un succès, l'ayant amené à évoluer :

« Franchement, toute cette transition, on va dire, le changement d'orientation, c'était que positif, donc vraiment XX J'ai vraiment de la chance. (...) C'est une réussite, vraiment. Pour moi, c'est un accomplissement. »

Le sens qu'il donne à son expérience de changement, après l'avoir vécu est donc celui d'une réalisation personnelle. Cette phase de son existence s'intègre alors harmonieusement dans son récit de vie.

Il affirme que sa réorientation lui permet d'acquérir une image plus mature de lui-même et de gagner de la confiance en lui :

« On a aussi plus la motivation, donc c'est des éléments qui m'ont permis pour ma part, moi, de mieux travailler, pis euh, d'avoir une image on va dire plus responsable et plus adulte. (rire) (...) On prend vraiment confiance en soi je pense. Moi c'est ce que j'ai ressenti en tout cas, pour ma part. »

Ces éléments positifs et le fait de se retrouver dans un cursus plus en lien avec ses intérêts, lui permettent en outre d'avoir un bon sentiment concernant son futur :

« J'me sens confiant. (...) Ben c'est-à-dire que, voilà, maintenant, je sais que j'suis dans quelque chose qui me plaît. Pour l'instant, ça s'passe bien, donc j'me sens bien par rapport à l'avenir. C'est pas comme avant, ou ben j'savais

pas pourquoi j'étais les choses. Maintenant je sais plus où je vais et ça, ça donne un bon sentiment. »

Pour Nelson sa réorientation semble avoir constitué de manière globale une occasion pour lui de déterminer de manière plus précise ses objectifs, de s'affirmer, de réfléchir sur lui-même et de se sentir évoluer. Les remaniements identitaires qu'il a vécus, lui ont permis d'acquérir davantage de confiance en lui et une meilleure image. Ses projections de soi pour l'avenir s'en sont trouvées ainsi plus assurées.

Annie

Annie a effectué sa scolarité obligatoire sans rencontrer de difficultés particulières. Au Cycle d'Orientation, elle se trouvait dans la section A, option latin, et a terminée avec succès. Ces résultats lui permettaient donc de se diriger vers toutes les voies de formation du Secondaire II.

Elle décide alors de s'orienter vers le Collège. La première réponse qui lui vient à l'esprit, lorsque je lui demande les raisons l'ayant motivée à opter pour cette formation, est qu'elle l'a fait pour ses parents :

« J'ai choisi l'Collège, euh pour mes parents. (...) Euh parce que eux, ils ont pas fait de grandes études et du coup ils [voulait que moi j'en fasse.] »

Une influence externe, parentale évidente se trouve donc à l'œuvre dans l'élaboration du choix de formation d'Annie.

À ce moment-là, elle est encore très indécise concernant la suite de son parcours. Elle n'a pas de réels projets pour la suite. Elle décide de débiter le Collège en pensant que ce cursus lui ouvre le plus d'opportunités :

« (...) parce que moi j'avais aucune idée ++. J'savais pas du tout où est-ce que j'allais. J'étais là, bon j'vais au Collège, parce que comme ça au moins j'ai toutes mes chances et pis j'verrai bien. »

En outre, son choix se veut également influencé par la représentation qu'elle se fait des formations à ce moment-là et qui lui est inculquée par les personnes adultes :

« Et surtout que le Collège, il est considéré comme le top et ça descend de plus en plus. Et j'trouve ça dommage, même si elles sont différentes, j'pense pas

qu'il y ait une école au-dessus d'une autre. Mais du coup, c'est la vision sociale. »

Avec le recul, Annie s'éloigne des stéréotypes attribués à chaque formation. Elle explique cependant qu'au moment de prendre sa décision, ces images étaient encore bien présentes dans son esprit.

Dans l'ensemble, elle vit les années qu'elle passe au Collège de manière positive. Elle explique qu'elle « *s'y sent bien* », qu'elle s'y « *rend volontiers* » et qu'elle apprécie la « *bonne ambiance* ». Elle a cependant des doutes sur son orientation durant la deuxième année et réfléchit à changer de voie. Lorsqu'elle en parle à ses parents, ces derniers lui répondent qu'elle doit terminer ce qu'elle a déjà commencé :

« En fait, euh en deuxième, j'me suis demandé si j'voulais pas changer d'orientation. Pis j'ai demandé à mes parents si j'pouvais, ils m'ont dit : « Nan, maintenant qu't'es là, faut finir, t'as plus que deux ans etc. ! »

Durant cette période, Annie n'est donc pas encore libre de prendre des décisions par elle-même concernant son parcours de formation. Du moins elle ne ressent pas avoir cette liberté-là. Elle obéit donc à l'autorité parentale et continue dans le même cursus.

En troisième année, Annie vit une dépression. Elle obtient un certificat médical, qui la dispense de se rendre au Collège. Elle décide cependant de ne pas suivre cette prescription pour ne pas trop manquer de cours et devoir trop « *attrapper* ». A cause notamment de son état psychique, elle ne parvient plus à suivre correctement certaines des matières enseignées et ses notes descendent. Elle se sent alors entraînée dans une sorte de « *spirale* » :

« ++ Ben en fait, le problème de santé +, c'est que j'suis partie en dépression. Disons que du coup, ça agit un p'tit peu. Et euh + c'est bizarre à dire, mais la dépression, ça part pas d'un coup, on peut pas juste, euh, malheureusement, prendre des médicaments et pis guérir. Et du coup, j'pense c'était quand même un peu durant ma deuxième, troisième, et puis bah, j'pense que j'arrivais pas trop à tout gérer en même temps. C'est pour ça que des fois, j'avais des moins bonnes notes, parce que j'sollicitais plus une épreuve de math on va dire qu'une épreuve de géo. J'aurais jamais dû. (...) Ouais, c'est

surtout que c'est un peu un cercle vicieux. Du coup on arrive pas à l'école, du coup on a des mauvaises notes, ça déprime, on est encore plus mal. (...) Ouais, j'ai eu l'impression que c'était une spirale en fait. Que ça s'finissait pas en fait. »

Elle se retrouve ainsi en non-promotion à la fin de la troisième. Elle double son année, mais malheureusement, elle se retrouve à nouveau confrontée à un échec scolaire et se voit contrainte de se réorienter.

Cette expérience constitue une étape douloureuse à passer. Elle explique que les événements s'enchaînent et s'imposent à elle, d'une certaine manière :

« Ben j'l'ai mal vécu, + parce-que j'voulais partir du Collège en deuxième pour aller à l'ECG. [Mes parents] m'ont dit : « non t'as qu'à rester ! ». Donc j'me suis battue, pour ensuite finalement que ce soit le Collège qui m'envoie à l'ECG. Donc finalement, j'ai fait aucun choix. J'ai pas choisi d'rester au Collège, j'ai pas choisi d'aller à l'ECG, même si j'le voulais avant, j'le voulais plus du tout après. J'ai pas pris d'choix en fait, on m'a un peu imposé ça. (...) Un peu forcée plutôt. J'essayais d'aller un peu à contre-courant, mais ça servait à rien.

Cette situation la renvoie donc à un sentiment d'impuissance et de manque de contrôle.

Elle affirme que certains enseignants la poussent, au moment de son deuxième échec, à se rediriger vers l'Ecole de Culture Générale. Selon son ressenti, leur façon de procéder se montre rabaissante. Ils lui expliquent en effet que ce cursus de l'Ecole de Culture Générale lui correspondrait mieux, tout en lui faisant comprendre qu'il s'agit d'une école d'un niveau inférieur :

« [Euh oui], ben certains profs m'ont dit : « enfin t'façon l'collège c'est pas pour toi. Euh ++ tu peux aller qu'à l'ECG. Là p't'être que t'auras des bonnes notes. » Des trucs vraiment très fort que les profs m'ont dit, et j'étais là, heu, ok bon. (...) Non seulement ils rabaissaient l'ECG, mais du coup ils m'abaissaient moi, vu qui voulaient m'envoyer là-bas. Donc c'était un peu délicat (...) Ben la prof, euh, j'lui ai dit : « Nan, mais euh, vous m'croyez capable de rien en fait ? ». (La prof) « Ah ouais nan, mais c'est juste que, euh voilà, euh, c'est une école pour les moins bons élèves quoi. » J'étais là : « ahh

super, vous arrangez rien. » (...) ils m'disaient que là-bas c'était une école pour les sous-doués et du coup, j'ai qu'à aller là-bas, enfin. »

Annie effectue donc des liens entre ce que lui expliquent les enseignants concernant l'Ecole de Culture Générale et elle-même, puisqu'elle sait qu'elle devra s'y rendre. Elle s'identifie déjà, en quelque sorte, à cette formation qui accueille les élèves moins intelligents, selon ce qu'on lui rapporte.

A ce moment-là donné, elle reçoit un certain soutien de la part de ses parents, ce qui la reconforte quelque peu. Elle explique, que voyant son échec, ses parents la « *laisse tranquille, à la place de l'engueuler* ». Ils se montrent « *de son côté* », ce qu'elle apprécie. Plusieurs camarades de classe lui donnent également du soutien, ce qu'elle juge « *agréable* ».

En raison de sa situation, Annie est très touchée dans son estime d'elle-même :

« (...) j'vais dans c't'école, c'est que j'ai pas l'même mérite que les gens qui vont au Collège. + Du coup, c'est rabaissant pour l'estime de soi. Enfin moi, j'avais plus du tout d'estime de moi-même. »

Lorsqu'elle intègre l'Ecole de Culture Générale, elle ne se sent pas à sa place dans cette nouvelle formation. Elle a alors le sentiment que les enseignants et les personnes qu'elle rencontre en général portent un jugement négatif sur elle, en raison de sa nouvelle orientation :

« J'me disais, mais en fait, euh, les profs là, ils me voient pareil qu'eux. Et j'ai pas du tout envie d'être partie d'un genre de personnes, en fait. Un peu comme principe, comme dans la vie d'tous les jours, on veut pas faire partie des gens qui s'en foutent de leur avenir en fait. (...) Surtout quand j'dis aux gens, f'in aux gens, n'importe qui que j'suis allée à l'ECG : « Ah ok ». Enfin, c'est pas pareil que quand j'dis euh, j'suis allée au Collège. »

Le processus de transition dont Annie fait l'expérience constitue ainsi une période difficile à vivre. Le sens qu'elle donne à sa réorientation est celui d'un échec couronné de réussite. Elle en garde donc une image mitigée :

« (...) C'est très dur à dire. Euh, pour moi, c'est un échec. Même si j'ai réussi, on va dire, c'est la réussite de mon échec. J'sais plus, c'est la première des

phrases là, quand on dit qu'il y a du bien dans l'mal, ben j'pense à ça justement. »

En prenant du recul, elle estime tout de même avoir pu retirer certains enseignements, de par son vécu. Elle affirme ainsi que cette épreuve lui a appris à persévérer et à tenter de faire abstraction des regards extérieurs :

« (...) c'est justement pas parce que y a des obstacles, qu'on peut pas les surmonter. Euh ++ faut pas écouter les gens, sauf quand ils disent des trucs positifs (rire). Mais eu,h faut pas écouter les gens, parce que soit ils sont jaloux, soit euh, ils te voient mal pour telle ou telle raison. Alors j'me dis, il faut pas écouter c'que les gens ont à dire sur toi, parce que peu importe qu'on te parle sur ton intelligence, ton physique ou quoi, faut pas laisser les gens te rabaisser. (...) Si on veut faire quelque chose, faut y aller, et même si c'est compliqué, on peut toujours trouver moyen de moyennner. »

Au moment de l'entretien, Annie a tout juste terminé sa maturité spécialisée en option pédagogique et son objectif est de se rendre à la Haute Ecole Pédagogique de Genève. Elle doit cependant compléter son diplôme d'une expérience professionnelle préalable, ce qui prolonge d'une année l'attente entre les deux écoles. Elle est donc parvenue à rejoindre son projet de départ, qui était de devenir enseignante primaire. La réorientation à laquelle elle a fait face semble cependant avoir laissé une trace dans son esprit, puisqu'elle a le sentiment d'être freinée en permanence :

« J'ai l'impression qu'à chaque fois, on me met des bâtons dans les roues. (...) Parce que à chaque fois genre j'avance un peu pis on m'dit nan, alors j'attends, j'recule et heu j'vois tout l'monde un peu avancer avec sa vie et moi j'suis au point mort. (...) C'est pas agréable du tout. J'vois tout l'monde qui avance dans sa vie et pis moi j'ai encore une année de retard. »

Comme nous l'avons vu, la réorientation qu'Annie a vécue ne s'est pas faite sans encombre. Cette expérience lui a demandé de faire preuve d'adaptabilité, face à une situation qui n'était pas voulue. De plus, Annie s'est trouvée affectée négativement par sa réorientation, notamment dans son estime d'elle-même. Les soutiens externes qu'elle a reçus, même s'ils n'ont pas modifié le cours des événements ont pu être soulageant. Elle parvient à percevoir

quelques aspects positifs dans son changement de formation : des apprentissages qui lui procurent une certaine force psychologique. Nous pouvons cependant avoir l'impression de par son discours, qu'elle n'est pas encore tout à fait remise de son expérience.

7. DISCUSSION

Ce travail s'articule autour de trois objectifs de recherche. Comme décrit dans la problématique, un premier but consiste à analyser la manière dont les huit jeunes interrogés ont effectué leur choix de formation au sortir de l'école obligatoire, afin de mieux comprendre le processus de réorientation dans son ensemble. Ensuite, il est question d'amener un éclairage sur les différentes raisons les ayant poussés à interrompre leur cursus, pour se rediriger vers une nouvelle voie durant le Secondaire II. Enfin, l'objectif principal se situe dans l'exploration de la manière dont s'effectue la transition entre deux orientations, et les remaniements identitaires que cela peut provoquer.

Dans les paragraphes suivants, une discussion sera menée autour des résultats de l'analyse thématique en lien avec certains aspects théoriques. Les limites de l'étude seront ensuite explicitées.

7.1 Choix d'orientation

L'analyse des entretiens a montré que la majorité des participants invoquent un manque de maturité et un manque d'informations reçues pour déterminer vers quelle formation se diriger au sortir du Cycle d'Orientation.

Leur décision ne s'effectue pas alors à partir d'un choix élaboré sur une réelle exploration personnelle des différentes possibilités, mais il se calque dans beaucoup de cas sur l'avis des parents, ou bien sur les informations reçues à l'école.

Ces résultats rejoignent la littérature existante, puisque les élèves ayant terminé l'école obligatoire, sont alors âgés de 15 ans environ et se trouvent encore à ce moment-là, en pleine «crise de l'identité» (Cloutier et al., 2008; Erikson, 1978; Marcia, cité par Cloutier et al., 2008). Ils tâtonnent encore pour déterminer les buts vers lesquels ils souhaitent se diriger et les valeurs auxquelles ils désirent adhérer. Certains des participants ont expliqué avoir eu des rêves les ayant motivés à suivre un cursus plutôt qu'un autre, tels que devenir médecin ou encore avocat.

Nous pouvons donc constater que ces élèves imaginent des «sois-possibles» pour l'avenir, mais qu'il s'agit de projets encore peu construits (Gottfredson, cité par Guichard et Huteau, 2006; Super, cité par Guichard et Huteau, 2006). Ces données amènent matière à réflexion sur le système éducatif en général, et à Genève aussi, imposant un choix de formation, qui donne tôt dans la vie une certaine teinte au parcours professionnel des individus, alors que ces derniers estiment ne pas être assez mûrs pour prendre une telle décision à ce moment de leur développement.

La question du rôle de l'orientation revient alors, afin de déterminer de quelle manière concilier la réalité du système et la réalité psychologique des jeunes, qui se retrouvent parfois en opposition. Cette thématique préoccupe les chercheurs depuis plusieurs années déjà (Dumora, 2010 ; Forner, 1996 ; Guichard & Huteau, 2006). Ce sujet semble encore avoir sa place actuellement dans un questionnement sur l'orientation, puisque malgré les efforts fournis au niveau institutionnel, les participants à cette étude estiment ne pas avoir été assez préparés. Déterminer comment amener des adolescents en plein développement identitaire à prendre conscience de l'importance de leur choix, éveiller leur curiosité à ce sujet et leur apporter une information qu'ils puissent assimiler demeure une question qui gagnerait à être approfondie et développée.

Les 7 jeunes de notre échantillon sortant d'une filière à exigences élevées au Cycle d'Orientation donnent des représentations très stéréotypées des différentes voies de formation.

En résumé, le Collège se voit considéré comme la meilleure option, la plus prestigieuse et ouvrant le plus de portes, tandis que les autres cursus sont perçus négativement. Des attributs très dévalorisants leur sont parfois assignés tel que le fait d'être des formations pour les «*fainéants*» ou les «*nuls*». Les images que se font les participants se montrent ainsi très contrastées entre le Collège et le reste des formations.

Thomas, le jeune de notre étude ressortant d'une filière à exigences faibles au Cycle d'Orientation ne détient pas les mêmes représentations stéréotypées que les autres participants des différents cursus existants. Il ne mentionne rien à ce

sujet et explique qu'il a fait son choix d'apprentissage en essayant de se rapprocher au mieux de ses intérêts personnels.

Ces éléments auxquels je ne m'attendais pas, ressortant de l'analyse des résultats amènent matière à réflexion. Nous pourrions supposer qu'un phénomène de protection de soi est à l'œuvre. De ce fait, Thomas ne se laisserait pas atteindre par les stéréotypes qui impliquent que la formation considérée comme la plus élevée lui est inaccessible (Doise, 1991).

Des questionnements découlent également de ce système de valeur implicite transmis par le système éducatif. Les renseignements fournis par le Cycle d'Orientation seraient-ils différents, en fonction du niveau scolaire des élèves à qui ils s'adressent? Dans ce cas, nous pourrions nous demander si un travail ne pourrait pas être effectué, afin que la présentation des cursus de formation du Secondaire II se fasse de manière plus neutre pour les élèves se trouvant dans des filières à exigences élevées durant la scolarité obligatoire. Ceci impliquerait de divulguer une information transparente et plus objective sur les voies de formation, en expliquant leurs avantages et désavantages respectifs, ainsi que les différents débouchés possibles, mais sans en mettre une plus en avant que les autres. Les conseillers en orientation pourraient alors détenir un rôle important dans ce processus, ainsi que les enseignants. Cette prise de conscience semble d'ailleurs être d'actualité, puisque récemment, le Grand Conseil de Genève a pris la décision de renforcer les mesures d'orientation scolaire et professionnelle des élèves du Cycle d'Orientation, afin de leur permettre de mieux choisir entre les différentes filières du Secondaire II. Dans cette optique, les conseillers en orientation viendront alors directement appuyer les enseignants, afin de présenter tous les cursus possibles aux élèves de tous niveaux (Ramseyer, 2017).

Se pose également la question des représentations induites par les parents au sujet des voies possibles après la scolarité obligatoire. Les 7 participants issus d'une filière à exigences élevées ont fréquenté tout d'abord le Collège, suivant en cela la volonté de leurs parents et parce qu'ils n'avaient que peu de connaissances concernant les autres cursus. Notons à ce propos qu'une étude a démontré que le fait d'être influencé par ses parents dans le choix de son orientation réduit la motivation intrinsèque face aux études (Brasselet &

Guerrien, 2013). Le rôle des parents à ce moment donné n'est donc pas anodin. Max, un des jeunes interrogés explique que selon lui, l'origine de la famille joue un rôle très important. Il affirme que les personnes d'origine étrangère présentent souvent une méconnaissance du système de formation suisse, en raison des différences qu'il comporte avec certains autres pays. Le système suisse est souvent plus complexe et offre plus de possibilités de cursus différents. La vision des parents peut alors être erronée, tout en influençant l'orientation des enfants. Selon l'expérience de Max, il arrive alors souvent que les parents détiennent une vision dichotomique, plaçant le Collège, suivi de l'Université comme la voie royale apportant la réussite, tandis que les autres cursus constituent des voies dévalorisantes. Ce résultat d'analyse peut amener un éclairage intéressant sur la situation actuelle des cursus de formation en Suisse et des choix d'orientation des jeunes d'origine étrangère. Des interrogations émergent sur la manière dont l'information est transmise aux personnes d'origine étrangères et aux familles de manière générale. Nous pourrions alors nous demander quelles actions pourraient être mises en place, afin que l'image des formations que détiennent les parents soit plus proche de la réalité objective et ne découle pas de représentations stéréotypées ou peu actuelles.

7.2 Arrêt de formation, transition anticipée et non anticipée

L'analyse thématique a permis de mettre en évidence que pour les participants, les arrêts de formation sont le résultat d'un enchaînement d'événements se produisant sur une certaine durée de temps. Pour la moitié des jeunes interrogés, un échec scolaire constitue la principale raison de leur réorientation. L'échec est cependant bien souvent accompagné d'autres éléments, tels que des problèmes de santé ou des problèmes personnels (comme l'un des jeunes de cette recherche qui a par exemple subi un décès familial). Ces expériences difficiles ayant une influence sur l'étudiant et pouvant l'amener à être moins performant scolairement parlant. L'intention de départ de ces participants n'était donc pas d'arrêter leur formation, mais de la terminer. Ils ont d'ailleurs tous tenté de se battre pour réussir, et ont tous redoublé leur année, pour échouer à nouveau. Leur changement de cursus a ainsi constitué une étape difficile à vivre et a entraîné de la souffrance, du moins au début du processus.

Ces cas de figures peuvent être interprétés comme des discontinuités ou des ruptures survenant dans le parcours de l'individu et nécessitant une transition de sa part (Cohen-Scali, 2001; Lafortune et al., 2012). Ces situations peuvent ainsi être rattachées à ce que Schlossberg, (2005) définit comme des transitions « non-anticipées », puisqu'il s'agit pour le jeune de faire face à un événement qu'il n'avait prévu et qui se révèle dérangeant. Un lien peut être également établi avec ce que cet auteur a nommé « non-événements », puisque certains des participants doivent, en plus de la situation inattendue, faire le deuil d'un diplôme qu'ils espéraient obtenir, voire d'un métier qu'ils souhaitaient exercer.

Pour quatre autres des participants, la réorientation s'est produite suite à une décision personnelle, sans contraintes externes, telles qu'un échec scolaire. Nous pouvons constater que leur ressenti tout au long du processus de changement a été de manière globale bien plus positif. En se référant à nouveau au modèle théorique de Schlossberg (2005), ces situations peuvent être considérées comme des «transitions anticipées». Les jeunes projettent en effet ce qui va se produire à l'avance, s'y attendent et s'y préparent davantage. Ceci ne signifie cependant pas que la personne n'expérimentera pas de stress, en raison de l'adaptabilité dont elle devra faire preuve.

Les résultats de cette étude montrent donc que derrière les réorientations, des situations différentes, complexes et comportant plusieurs variables externes peuvent se profiler. Les recherches statistiques n'amènent pas ce type de distinction, puisque tous les changements de cursus durant le Secondaire II sont appelés «réorientations». Il peut être difficile d'appréhender ces événements et d'y réagir en se basant uniquement sur des chiffres. Cette recherche apporte donc un éclairage à ce propos et permet de mettre en évidence que le travail d'adaptation peut se révéler très différent d'une personne à l'autre, selon les raisons premières de sa réorientation. En toute logique, le soutien dont aura besoin le jeune sera différent en fonction de ce qu'il aura vécu.

7.3 Réorientation et impacts identitaires

Comme nous venons de le voir, un facteur qui amène de grandes différences dans l'expérience de réorientation des participants se situe dans la prise décision volontaire ou non de changer de formation. Les jeunes ayant subi un

échec scolaire vivent une situation qui s'impose à eux et expriment une impuissance face aux événements qui se produisent, du moins au début du processus. Ils remettent alors en doute leurs capacités et leur sentiment d'efficacité personnel se voit altéré (Bandura, cité par Galand & Vanlede, 2004; Rondier, 2004). Au même titre, ils se montrent atteints dans leur estime d'eux-mêmes et affirment avoir eu des jugements parfois très négatifs à leur propre sujet (Fortes *et al.*, 2003; Wells & Marwel, 1976; Youngs, Rathge, Mullis & Mullis, 1990, cités par Dozot, Piret & Romainville, 2009).

Un lien peut être établi ici avec la problématique des stéréotypes, que nous avons abordés en début de chapitre. En effet, en plus de remettre en doute leurs capacités intellectuelles, les participants ayant vécu un échec scolaire se réorientent dans une filière qu'ils jugent de manière négative. Le fait de se diriger vers une voie qu'ils considèrent comme inférieure vient alors renforcer leur sentiment d'échec et de perte de contrôle. L'image délétaire qu'ils se font de leur nouveau groupe d'appartenance les atteint dans leur identité sociale (Doise, Deschamps & Mugny, 1991).

La question des représentations des différents cursus du niveau Secondaire II se pose alors à nouveau. Si les participants n'avaient pas eu une image si négative et dévalorisante des autres formations au moment de se réorienter, leur transition aurait probablement pu s'effectuer de manière moins douloureuse. Stefano a d'ailleurs affirmé que s'il avait pu obtenir des informations plus objectives concernant l'Ecole de Culture Générale au préalable, il aurait sûrement eu moins « *honte* », moins de « *sentiment d'échec* » et pas l'impression de se rendre à « *l'Ecole de Chômage Garanti* ». En ce sens, un travail pourrait être envisageable auprès de ces jeunes, afin de les aider à modifier leur perception des différentes formations, pour qu'elles soient plus objectives et leur montrer en quoi elles sont également positives. Comme nous l'avons déjà mentionné, Max a d'ailleurs expliqué que sa vision de l'Ecole de Culture Générale s'était modifiée suite à ses entretiens avec un conseiller d'orientation et que le fait de pouvoir entrevoir des débouchés lui avait redonné « *espoir* ».

Contrairement aux autres, les quatre participants qui suivaient le Collège et ayant décidé de se réorienter de leur propre chef ne se sont pas montrés atteints

dans leur estime d'eux-mêmes et leur identité sociale. Trois d'entre eux considèrent même leur changement de cursus comme une réussite leur ayant permis de rehausser leur confiance en eux. Une donnée surprenante ayant émergé de cette recherche se trouve dans le fait que bien que ces quatre participants aient eu les mêmes représentations stéréotypées concernant les formations du Secondaire II en sortant du Cycle d'Orientation, ces dernières ne les ont pas affectés au moment de leur réorientation. Le fait de passer du Collège à un apprentissage n'a pas constitué à leurs yeux un passage d'une formation plus élevée à une formation inférieure. Ils se sont centrés sur leurs nouveaux projets et intérêts, sans mentionner une quelconque descente sociale. Le fait de s'engager dans une nouvelle voie suite à une prise de décision personnelle et en ayant des projets semble donc amener les participants à être en accord avec leur nouvelle formation et à ne pas être atteints par les images stéréotypées.

Ce résultat questionne sur la nature des processus en jeu. Des auteurs ont démontré que le fait d'avoir un projet donne du sens à l'apprentissage (Beaucher, 2004; Charpentier et al., 1993 cité par Beaucher & Dumas, 2011). En ce sens, nous pourrions supposer que les jeunes se réorientant sur la base d'un projet personnel trouvent plus de signification à donner à leur nouvelle formation et ne se basent donc pas sur les représentations existantes déjà toutes faites. Peut-être qu'en amenant les élèves ayant vécu un échec scolaire à élaborer un nouveau projet concret en lien avec leurs intérêts, réalisable grâce à leur nouvelle orientation, cela permettrait à leurs représentations stéréotypées de s'estomper.

Une autre thématique mise en évidence par les résultats concerne les soutiens externes reçus et perçus durant la réorientation. Les données rejoignent alors la littérature existante. Plusieurs auteurs avancent en effet que les transitions se voient facilitées ou au contraire sont rendues plus difficiles pour l'individu, en fonction des soutiens reçus (Masdonati & Zittoun, 2012; Schlossberg, 2005).

Pour les participants de notre échantillon, l'aide provenant des parents joue un rôle considérable. En effet, certains jeunes ne se sont pas sentis appuyés par eux au moment de changer de formation et parfois même en opposition, ce qui a causé une source de stress supplémentaire et l'impression quelquefois, d'avoir

engendré des déceptions. Les participants dont les parents ont montré du soutien ont affirmé que cela avait été un élément très important pour eux. Ce résultat donne matière à réflexion en ce qui concerne l'orientation au sein du système de formation au Secondaire II. En effet, il s'agit d'un niveau, qui ne fait plus partie de l'école obligatoire et dans lequel on s'attendrait à ce que la personne effectue ses choix par elle-même, pour son futur. Nous pouvons cependant constater que les parents jouent encore un rôle essentiel à ce moment-là. En débutant leur cursus, les jeunes sont d'ailleurs encore mineurs et se trouvent donc sous l'autorité parentale. Leur choix de formation est ainsi fortement influencé et parfois contraint. Au moment de la réorientation, le jeune n'était donc pas le seul à revoir ses projets, puisque ses parents s'étaient également impliqués dans cette démarche. Ces différents aspects évoquent un certain paradoxe entre le système de formation qui demande aux jeunes de se positionner eux-mêmes quant à leurs choix pour le futur et la place des parents qui sont pourtant très présents, voire déterminants en ce qui concerne les décisions de leurs enfants. Ceci interroge sur le rôle et la place des conseillers en orientation pris entre ces différents pôles. La question est alors de déterminer comment pouvoir aider des jeunes dont les parents ne soutiennent pas la réorientation préconisée ou choisie, alors que ce soutien semble justement essentiel. Quelle collaboration pourrait être envisagée, afin de concilier tous les individus concernés?

Les données de cette étude montrent que les soutiens peuvent provenir de différentes sources, autres que les parents, telles que les amis ou les enseignants, par exemple. Au même titre que les parents, et en toute logique, le fait de recevoir ou non de l'aide de la part d'autres personnes facilite ou entrave également le processus de transition. À ce sujet, Annie explique que lors de sa réorientation, des enseignants de son Collège se sont montrés rabaissants envers elle. Ils lui ont en effet affirmé que l'Ecole de Culture Générale était une école pour «*les moins bons élèves*» ou «*les sous-doués*». Ces affirmations sont donc venues se rajouter au sentiment d'échec de cette participante, à son mal-être et aux représentations qu'elle se faisait des différentes formations.

Ce résultat démontre l'importance que peut prendre le soutien ou la critique des enseignants, garants de la formation. Des auteurs ont d'ailleurs mis en évidence

le fait que les représentations des enseignants au sujet de leurs élèves influencent leur estime d'eux-mêmes, particulièrement lors d'un échec (Galand & Grégoire, cités par Le Bastard Landrier, 2005 Gilly, cité par Leonardis, Lescarret & Safont-Mottay, 1997). Le rôle des enseignants au niveau du Secondaire II se veut bien sûr différent, de celui qu'ils jouent durant la scolarité obligatoire. Nous pouvons cependant nous questionner sur les images qu'ils transmettent concernant les cursus et l'impact que cela peut avoir sur les élèves.

Un développement du système d'orientation au niveau du Secondaire II pourrait de ce fait être bénéfique, ainsi une collaboration plus étroite entre les enseignants et les conseillers. Bien que ce niveau de formation ne soit plus obligatoire, comme cela a été expliqué plus haut dans ce travail, le fait d'obtenir un diplôme du degré secondaire II, quel qu'il soit, constitue par la suite une base essentielle pour l'insertion professionnelle.

En plus des soutiens externes, les participants de notre étude mettent en place différentes stratégies pour faire face à leur réorientation. Ce résultat rejoint à nouveau la littérature. Schlossberg explique en effet que lors d'une transition, la personne utilise des stratégies pour s'ajuster à sa situation. Un lien peut-être tissé avec le modèle théorique de Lazarus & Folkman (1984) qui explique que lors d'événements stressants, l'individu cherche à s'ajuster à sa situation en mettant en œuvre certaines stratégies dites de «coping». Ces auteurs affirment que deux grandes catégories de coping existent : l'une est dirigée vers le problème et vise à modifier la situation, l'autre est dirigée vers l'émotion et vise ainsi la réduction de l'anxiété. Au cours d'une transition, un individu passe par plusieurs étapes et peut potentiellement utiliser plusieurs types de coping différents.

Dans notre échantillon, les jeunes utilisent des stratégies orientées vers la résolution de problèmes au moment de leur réorientation, telles que la recherche d'aides externes, la recherche d'informations, les actions concrètes pour atteindre des objectifs, l'affirmation de soi et la rationalisation. Les stratégies d'ajustement centrées sur l'émotion semblent plutôt mises en œuvre en premier lieu, par ceux ayant expérimenté un échec scolaire. Deux participants démontrent ainsi des comportements fuyants, lorsqu'ils pressentaient leur non promotion scolaire. Par exemple, ils ne se sont plus

rendus en cours, ou ont fait preuve de « *laisser aller* » pour ne plus affronter une situation douloureuse. Ces données mettent en lumière certaines étapes du processus de transition à l'oeuvre lors d'une réorientation. Lors d'un échec, l'individu subi tout d'abord une période de stress à laquelle il doit faire face. Étant donné le caractère imposé de sa réorientation, un deuil devra également être effectué (Renault, 2002).

Ces étapes ne se retrouvent pas pour les jeunes ayant décidé de changer de cursus par eux-mêmes. Ceci nous amène à considérer le travail du conseiller en orientation, qui pourra se montrer bien différent selon la situation du jeune consultant, malgré le fait qu'ils se trouvent tous en réorientation. De plus, les ressources à mettre en œuvre se modifieront selon le stade où se situe la personne face à sa transition.

7.4 Nouvelle direction, construction de sens

Malgré les difficultés engendrées pour la personne, les réorientations peuvent également constituer l'occasion d'un enrichissement personnel important.

Lorsque certains des jeunes interviewés, rencontrent des résistances au sein de leur entourage concernant leur réorientation, et particulièrement de la part de leurs parents, ils décident alors de rester sur leurs positions et de défendre leurs idées. Cette manière de réagir démontre une certaine émancipation par rapport à la famille et une volonté de prendre ses propres décisions. Dans ce sens, la réorientation peut alors constituer une opportunité de s'affranchir et développer sa propre identité. Certains auteurs affirment d'ailleurs qu'au terme de l'adolescence, ou bien au début de la période « d'adulte émergent », l'individu prend du recul face à ses héritages familiaux et effectue des choix pour lui-même (Arnett, 2015; Steinberg, 1993). Les changements de formation peuvent donc constituer des occasions de s'affirmer et se construire soi-même, sans plus se référer au cadre parental.

Une des données de cette étude qui paraît tenir une place importante dans le vécu des participants se situe au niveau de la signification que ces derniers attribuent à leur réorientation (Perret-Clermont & Zittoun, 2002; Masdonati & Zittoun, 2012). En effet, bien que le changement de cursus puisse constituer un événement difficile à vivre sur le moment, sept des jeunes interrogés affirment

avoir pu retirer des éléments positifs de cette expérience. Pour trois des participants ayant choisi de se réorienter par eux-mêmes, la transition a représenté pour eux, sans hésitation, une évolution positive dans leur parcours et un moyen de gagner de la confiance en eux-mêmes. Des pensées similaires se retrouvent cependant également chez les participants n'ayant pas choisi de se réorienter au départ. Ils estiment alors avoir pu apprendre de leur vécu, principalement en termes de persévérance, de maturité et d'expérience de vie, les préparant à mieux pouvoir affronter les événements futurs. L'une des participantes, Charlotte, ayant échoué son cursus au Collège est d'ailleurs parvenue à donner un sens si positif à sa réorientation, qu'elle affirme se trouver dans une meilleure voie pour elle aujourd'hui qu'auparavant. Elle estime de plus, que grâce à sa réorientation, elle sait beaucoup mieux ce qu'elle souhaite pour son avenir et se sent plus « *préparée pour la suite* », comparée à certains élèves ayant réussi le Collège, mais qui ne se sont pas questionnés en profondeur concernant leur avenir et qui continuent de « *ramer* » en ne sachant pas ce qu'ils vont faire « *après, à l'Université* ».

Des chercheurs ont d'ailleurs démontré que l'échec et l'abandon des études durant la première année de l'Université est souvent expliqué par un manque de projet précis et de motivation mûrement réfléchi (Bireaud 1990; Galley et Droz, 1999, cités par Biémar & Romainville, 2003). Alors même que la réflexion et les questionnements induits par les réorientations suite à des échecs scolaires sont contraints et surviennent parfois de manière brutale pour l'individu, ils peuvent l'amener à se sentir plus au clair concernant son avenir d'étudiant et son avenir professionnel. Par extrapolation, nous pourrions imaginer que ces événements et les processus d'adaptation et de réflexion sur soi qu'ils nécessitent, préparent également mieux les jeunes aux nombreuses bifurcations qui jalonnent les carrières professionnelles contemporaines. En ce sens, les changements de cursus peuvent alors constituer un réel outil formatif pour pouvoir faire face à des situations similaires dans le futur.

Thomas, l'un des participants, au contraire des sujets de l'étude, semble ne pas avoir pu donner de réelle signification à son changement d'orientation, bien qu'il n'ait pas subi d'échec scolaire et ait entrepris sa démarche de son propre chef. Même s'il affirme que cela a été un apport concernant son « *expérience de*

vie », ainsi que par rapport aux amis qu'il a pu rencontrer, il explique cependant être à présent « *dégoûté de se retrouver dans une formation dont il ne sait pas ce qu'il veut faire* ». Il estime que cette expérience était « *inutile non, mais presque* ».

Ce résultat démontre à quel point le fait de développer un nouveau projet, même s'il ne s'agit plus de celui qui était prévu au départ, semble déterminant pour que la personne puisse continuer d'avancer dans son parcours. S'engager dans sa nouvelle voie et surtout attribuer un sens à son vécu en l'intégrant dans son histoire de vie paraît également essentiel, que la réorientation ait été voulue ou non au départ. Ceci rejoint ainsi certains auteurs qui affirment que l'individu doit se construire lui-même, notamment par le récit, afin d'élaborer un sentiment de continuité de soi, lors des transitions (Masdonati & Zittoun, 2012; Perret-Clermont & Zittoun, 2002; Savickas & al., 2010). Ce résultat nous amène à penser que les réorientations, au niveau du Secondaire II, même décidées au départ, peuvent potentiellement impacter l'individu au niveau psychologique sur une durée de temps plus ou moins longue. Bien que ces changements de cursus n'engendrent pas de réelles ruptures ou de sortie du système de formation, le jeune peut tout de même se retrouver face à des difficultés pour se sentir réellement inséré dans sa nouvelle formation. Le travail de prise de recul et de production de sens constitue donc un élément important pour que l'individu puisse finaliser sa transition et se projeter de manière positive dans le futur.

7.5 Limites de la recherche

Cette recherche comporte plusieurs limites qui seront explicitées dans cette section.

Tout d'abord, le canevas d'entretien présente la faiblesse de contenir certaines questions fermées et ainsi peut-être se montrer trop directif par endroit. Le fait de demander aux participants : « retires-tu quelque chose de cette expérience ? » ou encore « est-ce que tu penses que ton changement de formation a eu une influence sur l'image que tu as de toi-même ? » a pu par exemple entraîner des réponses suggérées. Le canevas avait été pensé ainsi, dans le but de faciliter le discours des participants, vu leur jeune âge, la situation délicate qu'ils

pouvaient décrire et afin d'obtenir une vision d'ensemble de tout le processus de transition. Une question de départ plus générale aurait également pu être posée, afin de permettre au répondant de s'exprimer avec une plus grande liberté et ainsi de faire émerger des éléments inédits. Il s'agirait par exemple de demander au jeune : « peux-tu me raconter ta réorientation ? », afin de laisser émerger des éléments spontanés.

L'analyse thématique des données a été établie seulement par la chercheuse elle-même. Des biais d'interprétation demeurent ainsi possibles, bien que des critères objectifs aient été mis en place pour le traitement des résultats. Afin d'éviter ce type de biais, il aurait été préférable de procéder à un accord inter-juge (Paillé, & Mucchielli, 2003). Le cadre de ce travail de Master n'a cependant pas permis de pouvoir entreprendre une telle démarche.

Enfin, les participants de ce travail ont été recrutés sur une base volontaire, de manière aléatoire, via des réseaux sociaux. Un biais a ainsi peut-être pu émerger. En effet, il peut être envisageable qu'un certain type d'individus ayant vécu un certain type d'expérience se montrent motivés à participer à une recherche. Nous pouvons par exemple imaginer que des jeunes s'étant retrouvés dans des situations trop douloureuses ou embarrassantes n'aient pas souhaité parler de leur réorientation.

8. CONCLUSION

L'objectif principal de la présente recherche qualitative était de mieux comprendre les réorientations au niveau du Secondaire II en amenant un éclairage sur le vécu de jeunes directement concernés. L'intérêt s'est porté essentiellement sur les remaniements identitaires à l'œuvre et le processus de transition dans son ensemble, depuis l'élaboration du choix de formation.

De manière générale, les résultats de l'étude rejoignent sur beaucoup de points la littérature existante concernant les transitions psychosociales. Les apports théoriques concernant les transitions sont actuellement nombreux et cette recherche permet de les mettre en lien direct avec les situations que vivent des individus qui se réorientent niveau du Secondaire II, ce qui n'avait pas été établi empiriquement jusqu'à présent. Il est ainsi intéressant de constater qu'à ce stade de la «carrière professionnelle», les jeunes expérimentent déjà des processus similaires, en essence, à ceux qu'ils auront sûrement à affronter plus tardivement, étant donné le caractère discontinu des parcours actuels. Ceci amène à considérer l'importance de cet événement, pouvant être considéré comme élément formateur en termes d'expérience de vie et comme façonnant la personnalité pour l'avenir. De nombreuses recherches actuelles s'intéressent aux vécus des jeunes se retrouvant en véritable rupture de formation au niveau du Secondaire II (Barbara, E. Stalderand & Evi Schmid; Lamamra & Masdonati, 2009; Petrucci & Rastoldo, 2015). Les réorientations y sont parfois mentionnées succinctement, mais de véritables analyses n'ont pas été menées à leurs sujets et elles peuvent ainsi apparaître comme des événements anodins, puisque les élèves ne sortent pas du système éducatif.

Par les résultats et analyses de ce travail, qui tendent à décrypter de manière fine les ressentis des jeunes, il est démontré que ces événements constituent des situations de transitions importantes et nécessitent des adaptations conséquentes au niveau psychologique.

Les données mettent en lumière le fait que derrière le même terme de «réorientation», peuvent se cacher des situations bien distinctes. Les changements de formation décidés à la base par le jeune, ne lui amènent pas

autant de difficultés que les changements imposés. Les réorientations non voulues au départ engendrent bien souvent, au début du processus, une certaine souffrance pour la personne qui doit alors traverser des étapes de remaniements identitaires, notamment en termes de projection de soi dans l'avenir et d'image de soi. La confiance en soi peut alors se trouver altérée, du moins momentanément. L'individu doit revoir ses projets, ce qu'il espérait pour son futur et ainsi entamer un travail de reconstruction de soi. Des conflits avec les parents peuvent se surajouter, selon leurs opinions concernant le changement d'orientation visé. Le travail à effectuer auprès des jeunes en situation de réorientation peut alors être bien différents, selon le type de trajectoire, même si dans les résultats des études quantitatives, cette distinction n'apparaît pas.

Il est à remarquer, que bien que les changements de cursus aient pu engendrer des difficultés en premier lieu, les observations tirées de cette recherche mettent en avant le fait que ces situations constituent également l'occasion d'une évolution personnelle. Les gains semblent importants surtout en terme de maturité, de réflexion sur soi, d'élaboration du projet de carrière et également d'affranchissement par rapport à sa famille.

Ces éléments permettent un nouveau regard sur les réorientations, qui peuvent parfois être perçues d'un regard négatif et jugeant. Les résultats de notre étude amènent à considérer ces événements, pas seulement comme des bifurcations, mais également comme des enrichissements pour l'individu. Ceci soulève la question de savoir si ces changements de formation devraient être évités ou au contraire, s'il s'agit là de passages normaux et formateurs dans le contexte actuel des carrières professionnelles.

Une autre caractéristique ayant pu émerger grâce aux entretiens qualitatifs concerne l'influence des représentations stéréotypées lors des choix de formations. En effet, tous les jeunes interrogés affirment avoir sévèrement manqué de connaissances concernant les différents cursus possibles, au moment d'effectuer leur choix, au terme du Cycle d'Orientation. Leur décision a alors été influencée fortement par les images qu'ils avaient en tête des différentes formations du Secondaire II. Pour les sept participants qui se trouvaient dans une filière à exigences élevées le Collège est alors apparu comme le plus prestigieux des parcours à suivre, comparé aux autres cursus

perçus de façon souvent très négative. Ils ont de ce fait établi ce choix, en suivant ce qui leur apparaissait comme une suite logique. En outre, ces représentations stéréotypées ont fortement contribué au sentiment de dévalorisation de ces jeunes en échec scolaire puisque leur perception des formations vers lesquelles ils se dirigeaient était très négative.

Plusieurs perspectives de recherches futures peuvent être envisagées au vu de ce qui vient d'être exposé.

Tout d'abord, il pourrait être intéressant de mener des études longitudinales, auprès des jeunes ayant changé de cursus durant le Secondaire II, afin d'analyser la suite de leurs parcours de formation. Ceci permettrait de vérifier les apports de la réorientation en tant qu'expérience de vie et de maturation de projet, sur le long terme. Dans ce sens, une comparaison pourrait être établie avec des individus ayant suivi un parcours linéaire. Nous pourrions ainsi percevoir si les projets des sujets ayant vécu un changement d'orientation sont alors plus mûrs et réfléchis, plus pertinents pour le futur, en permettant davantage une continuité professionnelle, plutôt qu'une réorientation ultérieure durant les études tertiaires, par exemple.

Afin de mieux comprendre la thématique concernant le manque d'informations reçues à propos des différents cursus du niveau post obligatoire, des recherches pourraient être mises en place. Interroger les enseignants, les conseillers en orientation et les parents constituerait une première piste. Ceci permettrait d'obtenir différents points de vue, sur la manière de faciliter la transmission des connaissances. Plus les adolescents seront avisés au sujet des différentes formations du Post-Obligatoire, plus leurs choix pourront être effectués en toute connaissance de cause et avec une vue d'ensemble sur les possibilités qui s'offrent à eux. Cependant, demeure la question du jeune âge au sortir du Cycle d'Orientation et de tout ce que cela implique au niveau du manque de maturité, voire du manque d'intérêt pour l'orientation professionnelle à cette étape de l'existence. Comment amener une aide adéquate à ces jeunes, en plein développement identitaire pour déterminer la première direction qu'ils vont prendre pour la suite de leur parcours?

Un approfondissement des recherches vers plus de finesse descriptive au sujet des représentations stéréotypées des formations offrirait la possibilité de remédiations. Le but serait alors que ces images mentales erronées ne constituent plus un élément si décisif dans l'orientation.

Sept des participants de notre étude se trouvaient au Cycle d'Orientation, dans une section à exigences élevées. Il pourrait être intéressant de mener une enquête, afin de voir si des différences de représentation apparaissent avec des élèves provenant des autres filières, s'ils cultivent les mêmes stéréotypes et si non, pour quelles raisons. Les images véhiculées par les enseignants, les parents et les médias pourraient également être analysées, afin de mieux comprendre comment se développent les a priori des jeunes concernant les différents cursus. L'aspect culturel des représentations pourrait également constituer une piste de recherche, dans la perspective de mieux comprendre les différents points de vue, selon la provenance des personnes et le système de formation du pays d'origine. Des sensibilisations pourraient alors être mises en place, afin de permettre aux personnes étrangères de mieux saisir toute la complexité du fonctionnement éducatif suisse.

Finalement, l'orientation au terme de la scolarité obligatoire et les réorientations au niveau du Secondaire II impliquent plusieurs acteurs, en plus du jeune concerné, tels que les enseignants, les conseillers et les parents. Bien que le choix final revienne à l'individu qui se réoriente, les personnes qui l'entourent peuvent avoir une forte influence et un rôle important dans cette étape. Afin de faciliter au mieux ces transitions, une collaboration de tous semble pertinente. Dans cette optique, interroger les différentes parties mentionnées ci-dessus, par une démarche qualitative pourrait amener un éclairage sur leurs opinions, la manière dont ils entrevoient ces événements. De nouvelles pistes pourraient alors émerger pour une coopération plus harmonieuse.

9. BIBLIOGRAPHIE

- Amos, J., Davaud, C. & Rastoldo, F. (2009). *Les jeunes en formation professionnelle : rapport III : le devenir des jeunes abandonnant leur apprentissage*. Repéré à: www.geneve.ch/recherche_education/doc/publications/docsred/2009/j-form-prof_r3.pdf
- Arnett, J. J. (2015). *Emerging adulthood: the winding road from the late teens through the twenties*. New York : Oxford Univ. Press
- Bariaud, F., & Dumora, B. (2004). Les adolescents dans la société d'aujourd'hui. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (33/2), 191-204. <https://doi.org/10.4000/osp.2136>
- Beaucher, C. & Dumas, I. (2011) Les intentions d'avenir d'adolescents de cinquième secondaire : aspirations ou projets professionnels ? *Carriérologie* vol. 11. Repéré à http://www.carrierologie.uqam.ca/volume11_34/607_avenir/index.html
- Beaucher, C. (2004). *La nature du rapport au savoir au regard des aspirations et des projets professionnels d'adolescents de cinquième secondaire*. Thèse de doctorat en éducation, Montréal, Université du Québec à Montréal, Québec.
- Biémar, S., Philippe, M.-C. & Romainville, M. (2003) . L'injonction au projet : paradoxale et infondée ? *L'orientation scolaire et professionnelle* 32/1 <http://osp.revues.org/3167> ; DOI : 10.4000/osp.3167
- Blanchet, A., Gotman, A., & Syngly, F. de. (2005). *L'entretien*. Paris: Armand Colin.
- Boutin, G. (1997). *L'entretien de recherche qualitatif*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

- Brasselet, C. & Guerrien A. (2010). Sentiment de liberté et influence dans la décision d'orientation scolaire : effets sur la motivation scolaire des élèves en classe de première. *L'orientation scolaire et professionnelle*. <http://osp.revues.org/2883> ; DOI : 10.4000/osp.2883
- Brown, S. D., & Lent, R. W. (2004). *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. New Jersey : John Wiley & Sons.
- Cloutier, R., Drapeau, S., & Collectif. (2008). *Psychologie de l'adolescence* (3e édition). Montréal: Gaëtan Morin.
- Cohen-Scali, V. (2001). Le rôle des composantes de la personnalité dans le processus de transition de l'école au travail. *Connexions*, no76(2), 41 59.
- Cohen-Scali, V., & Guichard, J. (2008a). Introduction : identités et orientations. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (37/3), 315 320. <https://doi.org/10.4000/osp.1714>
- Cohen-Scali, V., & Guichard, J. (2008b). L'identité : perspectives développementales. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (37/3), 321 345. <https://doi.org/10.4000/osp.1716>
- Cohen-Scali, V., Tapia, C., (1999). *Contribution psychosociologique à l'analyse des processus de transition de l'école au travail* (Thèse de doctorat en Psychologie Sociale, Université François-Rabelais, Tours). Repéré à : <http://www.theses.fr/1999TOUR2001>.
- Département de l'Instruction Publique, de la culture et du sport du canton de Genève. (2007). *Aide à l'insertion de jeunes gens en rupture de formation : Action publique concertée, Rapport au Conseil d'Etat*. Repéré à : http://ftp.geneve.ch/dip/communiques/GT_INSERTION_08_07.pdf
- Deschamps, J.-C., Doise, W. & Mugny, G.. (1991). *Psychologie sociale et expérimentale*. Paris: Armand Colin.

Dozot, C., Piret, A., & Romainville, M. (2009). L'estime de soi des étudiants de première année du supérieur en abandon d'études. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (38/2).
<https://doi.org/10.4000/osp.1910>

Dubar, C. (2010). *La socialisation construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: A. Colin.

Dumora, B., & Boy, T. (2008). Les perspectives constructivistes et constructionnistes de l'identité (1ère partie). *L'orientation scolaire et professionnelle*, (37/3), 347-363.
<https://doi.org/10.4000/osp.1722>

Dumora, B. (2010). Le conseil constructiviste auprès d'adolescents : sa pertinence et ses limites. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39/1. <http://osp.revues.org/2489>

Département de l'instruction publique, de la culture et du sport

Enseignement secondaire II (DIP) (2017). *Transferts. Disposition Internes*. Repéré à :
https://www.ge.ch/po/doc/reglements/condition_transferts.pdf

Erikson, E. H. (1978). *Adolescence et crise: la quête de l'identité*. Paris: Flammarion.

Felder, D., (2011). *La prise en charge des « jeunes en rupture » : un état des lieux*. Repéré à :
www.cdc-ge.ch/Htdocs/Files/v/6230.pdf

Fornier, Y. (1996). Des aides à l'orientation des jeunes en France : quels effets ? *Cahiers de la recherche en éducation* 31 (1996): 91–106.

Galand, B., & Vanlede, M. (s. d.). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? *Savoirs*, Hors-série (5), 91-116.

Guichard, J., & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation*. Paris: Dunod.

Guichard, J., Huteau, M., & Aubret, J. (2007). *Orientation et insertion professionnelle: 75 concepts clés*. Paris: Dunod.

Halpern, C., & Ruano-Borbalan, J.-C. (2004). *Identité(s): l'individu, le groupe, la société*. Auxerre: Sciences humaines.

Haute Ecole Pédagogique (HEP). (2013). Le portail de la Haute Ecole Pédagogique de Vaud : Définitions, terminologie et recensement du décrochage. Repéré à : <https://www.hepl.ch/cms/accueil/formation/unites-enseignement-et-recherche/pedagogie-specialisee/lasale/le-decrochage-scolaire/definitions.html>

Hrizi, Y., Mouad, R., Petrucci, F., & Rastoldo, F. (2014). Les parcours de formation des jeunes en difficultés scolaires à la fin du cycle d'orientation. *Note d'information du SRED n°65*. Repéré à <https://www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/notesinfo/notes-sred-65.pdf>

Hrizi, Y., & Mouad, R. (2015). *Et si le décrochage scolaire était considéré comme une entorse au droit à l'éducation ?* Repéré sur le site du service de recherche en éducation de Genève (SRED) : www.ge.ch/recherche-education/doc/actu/2015/presentation_bie.pdf

Jaunin, A. & Le Roy-Zen Ruffinen, O. (2011). *L'enseignement à Genève : Indicateurs clés du système genevois d'enseignement et de formation*. Repéré à www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/docsred/indicateurs/clefs/2011.pdf

Jaunin, A. & Le-Roy-Zen Ruffinen, O. (2013). *Taux de certification secondaire II Rapport de synthèse*. Repéré à : <https://www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/docsred/2013/tauxcertif.pdf>

Jacques, M.-H. (2015). *Les transitions scolaires: paliers, orientations, parcours*. Rennes: PUR.

K. Schlossberg, N. (2005). Aider les consultants à faire face aux transitions : le cas particulier des non événements. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (34/1).

<https://doi.org/10.4000/osp.345>

Keller, A., Hupka-Brunner, S. & Meyer, T. (2010). Parcours de formation postobligatoires en Suisse : les sept premières années. Survol des résultats de l'étude longitudinale TREE.

Transitions de l'Ecole à l'Emploi. Repéré à :

https://europa.unibas.ch/.../Keller_Hupka_Meyer_2010_Results_Update_francais.pdf

Lafortune, L., Doudin, P.-A., & Curchod, P. (2012). *Les transitions a l'ecole*. Quebec:

Presses de l'Universite du Quebec. Repéré à :

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=578005>

Lamamra, N., & Masdonati, J. (2009). *Arrêter une formation professionnelle*. Lausanne: Antipodes.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Pub. Co. Repéré à :

<http://www.dawsonera.com/depp/reader/protected/external/AbstractView/S9780826141927>

Le Bastard-Landrier, S. (2005). L'expérience subjective des élèves de seconde : influence sur les résultats scolaires et les vœux d'orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle* 34/2.

<http://osp.revues.org/368> ; DOI : 10.4000/osp.368

Lecuyer, R. (1978). *Le concept de soi*. Paris: Presses Universitaires de France.

Lecuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu*. Sillery, Québec: Presses Universitaires du Québec.

Leonardis, M., Lescarret, O. & Safont-Mottay, C. (1997). Estime de soi et stratégies de projet chez des lycées confrontés à une réorientation forcée. *Spirale : Revue de Recherches en Éducation* - 1997 N° 20 (27-40)

Marc, E. (2005). *Psychologie de l'identité : Soi et le groupe*. Paris; Bagnux: Dunod.

Masdonati, J. (2012). *La transition entre école et monde du travail: Préparer les jeunes à l'entrée en formation professionnelle*. Peter Lang International Academic Publishers. Repéré à : <http://www.myilibrary.com?id=474070>

Masdonati, J., & Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles: Processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (41/2). <https://doi.org/10.4000/osp.3776>

Mouad, R. & Rastoldo, F. (2015). D5 Transitions à l'intérieur de l'enseignement secondaire II. *L'enseignement à Genève : repères et indicateurs statistiques n°10*. Repéré à www.ge.ch/recherche-education/doc/ris/2015/d5/d5_transitions_dans_sec2.pdf

Mucchielli, A. (2009). *L'identité*. Paris: Presses Universitaires de France.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: A. Colin.

Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice*. New York : Springer.

Perret-Clermont, A.-N., & Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Education permanente*, 1, 12–14.

Petrucci, F. & Rastoldo, F. (2014). « Jeunes abandonnant prématurément leur formation au secondaire II à Genève ». *Note d'information du SRED, n° 62*. Repéré à <https://www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/notesinfo/notes-sred-62.pdf>

Ramseyer, D. (2017). Elèves du Cycle mieux orientés sur leur avenir. *20Minutes*. Repéré à : <http://www.20min.ch/ro/news/geneve/story/Eleves-du-Cycle-mieux-orientes-sur-leur-avenir-17276756>

Renault, D. (2002). *Travail de deuil, trajet de vie et transition psychosociale*. (Mémoire Diplôme d'étude Supérieures Spécialisées, Université François-Rabelais, Tours). Repéré à www.applis.univ-tours.fr/scd/Sufco/2002SEF_FAC_Renault_Daniele.pdf

Rondier, M. (2004). A. Bandura. Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (33/3), 475-476.

Santiago Delefosse, M., & Rouan, G. (2001). *Les méthodes qualitatives en psychologie*. Paris, : Dunod.

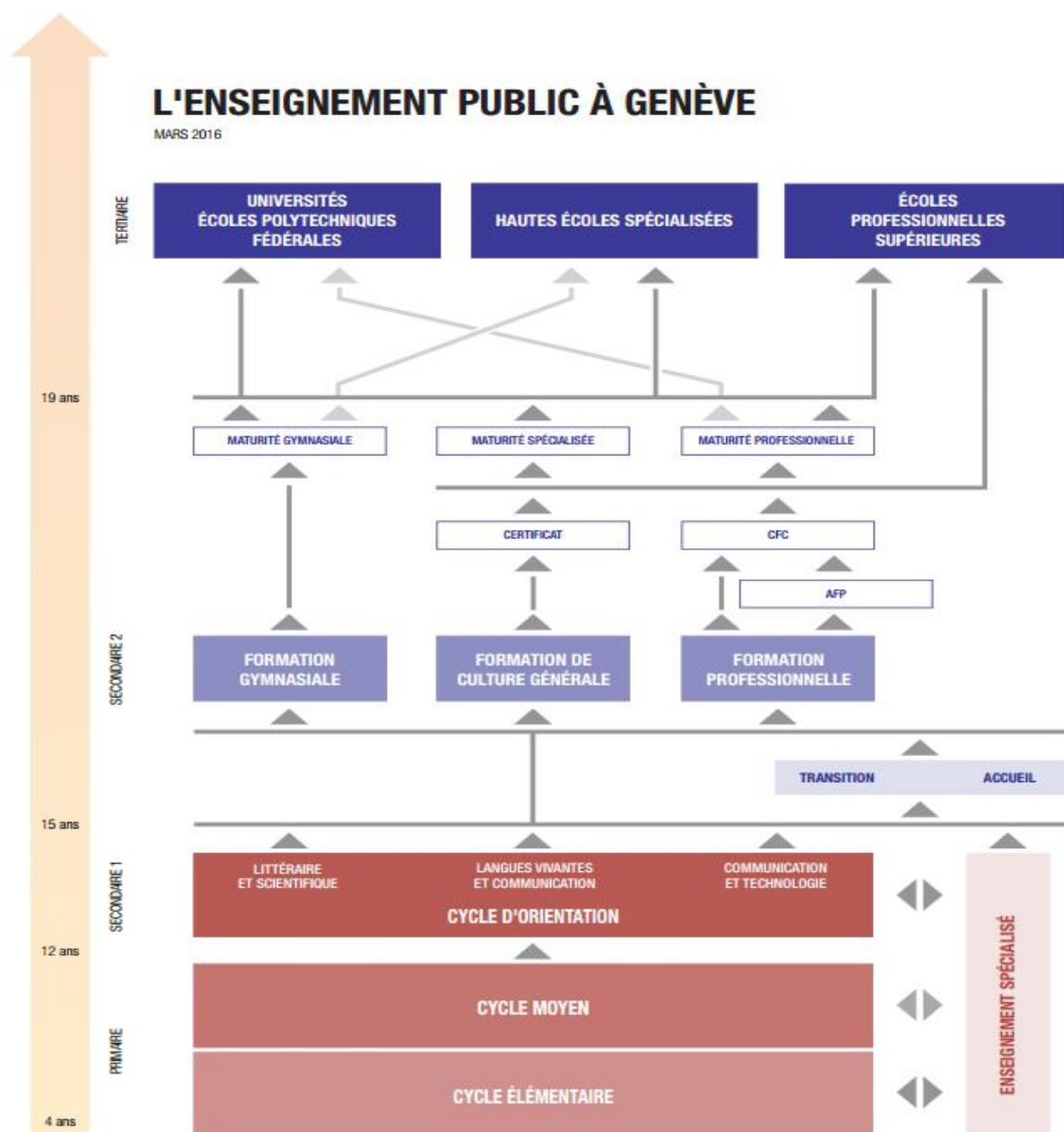
Savickas, M. L. (2010). Construire sa vie (*Life designing*) : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle. *L'orientation scolaire et professionnelle* 39/1 DOI : 10.4000/osp.2401

Schmid, E. & Stalder B. E. « L'orientation scolaire et professionnelle et la formation professionnelle initiale : Étapes de choix professionnel et résiliations de contrat d'apprentissage ». *L'orientation scolaire et professionnelle* <http://osp.revues.org/3799>

Steinberg, L. D. (1993). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill.

10. ANNEXES

10.1 Schéma de l'enseignement public à Genève²



² Schéma de l'enseignement public à Genève, repéré à <http://ge.ch/dip/enseignement/en-bref-schema>, consulté le 15 avril 2017

10.2 Message envoyé sur Facebook pour recruter les participants

« Bonjour! Je me présente, je m'appelle Laureline et je suis étudiante à l'Université. Je fais une recherche pour mon mémoire de Master. Je cherche pour cela des gens qui ont commencé une formation ou une école après le Cycle et puis qui ont arrêté en cours de route et se sont redirigés vers une autre voie. Donc par exemple, des gens qui ont commencé le collège et sont ensuite aller à l'ECG ou ont ensuite fait un apprentissage. Est-ce que cela t'es arrivé? Si oui est-ce que tu serais d'accord de faire une interview sur ce sujet pour ma recherche? Ton aide me serait précieuse! Si tu connais des gens qui sont dans cette situation n'hésite pas à leur transmettre l'information! Très bonne journée et peut-être à bientôt! »

10.3 Canevas d'entretien

Informations recherchées	Questions
Préliminaires : données socio biographiques : sexe, âge, nationalité, structure familiale, parcours scolaire antérieur	Quel âge as-tu ? Quelle est ta nationalité ? Vis-tu avec tes parents ? Quels sont leurs professions ? As-tu des frères et sœurs ? Quel âge ont-ils ? Que font-ils ? Où as-tu effectué ta scolarité obligatoire ? As-tu déjà redoublé ? As-tu déjà rencontré des difficultés durant ta scolarité ? Dans quelle section étais-tu au cycle d'orientation ?
1. Élaboration du choix de la formation initialement suivie Choix de la formation initialement suivie Engagement dans la formation, projets d'avenir Orientation Représentation de la formation	Avant ton changement d'orientation, dans quelle école ou apprentissage étais-tu ? Pourquoi avais-tu choisi cette formation ? Que penses-tu de l'orientation que tu as eu au cycle ? Comment imaginais-tu cette formation avant de l'avoir commencée ?
2. Raisons de l'arrêt de formation Engagement scolaire, difficultés rencontrées Domaine relationnel Raisons déterminantes de l'arrêt de formation	Comment cela se passait-il pour toi à l'école ou dans ton apprentissage ? Comment est-ce que ça se passait avec les enseignants ou maîtres de stage ? Avec les autres élèves ? Peux-tu m'expliquer comment s'est passé ta réorientation ?
3. Processus de changement, transition Ressenti, aspects émotionnels Stratégies Soutiens externes Signification donnée à l'arrêt Image de soi générale Valeur de soi, compétence	Comment as-tu vécu toute cette situation ? Comment t'y es-tu pris pour choisir ta nouvelle formation ? Comment vois-tu le fait d'avoir changé d'orientation ? Retires-tu quelque chose de cette expérience ? Est-ce que tu penses que ton changement de formation a eu une influence sur l'image que tu as de toi-même ? Est-ce que tu penses que ton arrêt de formation a eu selon toi un impact sur ta confiance en toi ?
4. Situation actuelle, projection dans l'avenir	

Représentation des réorientations	Qu'est-ce qu'un parcours de formation réussi selon toi ? Que penses-tu des jeunes qui se réorientent ?
Identité sociale, stigmatisation	Quelle image ont les gens des jeunes qui se réorientent selon toi? Tes proches?
Projection de soi dans l'avenir, impacts dû à la réorientation	Que fais-tu actuellement ? As-tu des projets pour la suite? Maintenant, comment te sens-tu par rapport à l'avenir?
Conclusion	
Comparaison avec les aspects ressortis dans les questions précédentes, pistes pour l'orientation	Quel conseil donnerais-tu à un jeune qui interrompt sa formation ? As-tu quelque chose à rajouter sur ton changement d'orientation ?

10.4 Feuille d'information

FEUILLET D'INFORMATION

PROJET

Recherche de Master en psychologie du conseil et de l'orientation sur les réorientations au niveau du secondaire II.

RESPONSABLE DE LA RECHERCHE

Sylvie Franz, maître d'enseignement et de recherche à l'Université de Lausanne

CHERCHEUSE

Laureline Spira, étudiante en dernière année de Master de psychologie du conseil et de l'orientation à l'Université de Lausanne.

BUT DE L'ÉTUDE

Cette étude a pour but de mieux comprendre les réorientations au niveau du secondaire II, leur sens et leurs enjeux, en donnant la parole directement aux jeunes concernés.

NATURE DE LA PARTICIPATION

Nous vous proposons un entretien durant lequel il vous sera demandé de parler de divers points concernant votre réorientation.

Si vous ne souhaitez pas répondre à une ou plusieurs questions, vous pouvez refuser d'y répondre en tout temps.

Cet entretien sera enregistré à l'aide d'un dictaphone. L'enregistrement fera par la suite l'objet d'une retranscription écrite dans laquelle votre identité sera rendue anonyme. Une fois la recherche terminée, l'enregistrement sera effacé.

CONFIDENTIALITÉ

Les différentes informations récoltées seront traitées de manière confidentielle et à des fins scientifiques. Votre identité codée et non-reconnaissable ne sera en aucun cas divulguée.

DROIT DU PARTICIPANT

La participation à cette étude est volontaire et vous pouvez en tout temps vous désinscrire.

De plus, si vous avez des questions ou des inquiétudes, vous pouvez en tout temps en faire part à la chercheuse et /ou à la responsable.

10.5 Formulaire de consentement

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

PROJET

Recherche de Master en psychologie du conseil et de l'orientation sur les réorientations au niveau du secondaire II

RESPONSABLE DE LA RECHERCHE

Sylvie Franz, maître d'enseignement et de recherche à l'Université de Lausanne

CHERCHEUSE


Laureline Spira, étudiante en dernière année de Master de psychologie du conseil et de l'orientation à l'Université de Lausanne.

CONSENTEMENT

1. J'ai été informé(e) de ce projet de recherche et de la nature de ma participation.
2. Je sais que ma participation à cette étude est volontaire et que je peux dès lors m'en désinscrire en tout temps.
3. On m'a expliqué que toutes les informations récoltées seront traitées de manière confidentielles et à des fins scientifiques uniquement.
4. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions que je souhaitais et les réponses apportées m'ont satisfait (e).
5. J'ai reçu un exemplaire du feuillet d'information et du formulaire de consentement.
6. J'ai lu ce formulaire attentivement et je consens par ma signature ci-dessous, à participer volontairement à cette étude.

CONTACT DE L'ETUDIANTE

laureline.spira@gmail.com

 078.742.11.05

Date :

Nom du participant :

Signature :

10.6 Entretien

Entretien Julie
L : Tout d'abord, quel âge as-tu ?
J : 18
L : Mmh c'est quoi ta nationalité ?
J : Suisse
L : Et ton origine ?
J : Portugaise
L : Mmm. Est-ce que tu vis avec tes parents ?
J : Heu (rires) c'est compliqué, parce-que fin ça fait trois semaines que j'ai dû partir de chez moi parce-que fin on s'engueulait beaucoup, pi heu ouai enfin ça a passé par le conseiller pi tout. Là j'suis vraiment genre en dehors, le 3 mars j'vais recevoir une aide de l'hospice général et je vais revoir mes parents avec l'avocat, après les vacances.
L : D'accord, donc ce n'est pas une situation [facile.]
J : [Ouais...]
L : Ça fait longtemps que c'est comme ça ?
J : Euh ouais ça fait environ quatre ans que on s'engueule souvent et tout. Et depuis que l'année passée, j'ai raté ma maturité et j'ai changé d'école ben ça leur a posé un problème donc heu ba voilà, c'est parti vraiment loin.
L : D'accord donc cela a vraiment eu un [impact.]
J : [ouais]
L : Mmh d'accord on va un peu parler de tout ça, mais d'abord, quelle est la profession de tes parents ?
J : Euh ma mère elle est secrétaire, mon père il est horloger.
L : D'accord secrétaire et horloger. Et as-tu des frères et sœurs ?
J : Euh oui une petite sœur de onze ans qui est à l'école primaire.
L : Ok et toi ou est-ce que tu as fait ta scolarité obligatoire donc école primaire et cycle ?
J : Euh l'école primaire c'était à Liotard et le cycle c'était à Budé.
L : D'accord et est-ce que tu as déjà redoublé ?
J : Non jamais.
L : Et as-tu déjà eu des difficultés particulières durant ta scolarité ?
J : Euh oui au cycle. Bon en primaire tout allait bien. Au cycle c'était le latin et les maths. Et euh ben après au collège, pleins de trucs (rires).
L : D'accord et t'étais dans quelle section au cycle d'orientation ?
J : Euh en A, enfin le niveau fort.
L : Mmm et sinon durant ton temps libre qu'est-ce que tu aimes bien faire ?
J : Ben là j'fais du piano depuis déjà dix ans et pi sinon j'sais pas comme les gens de mon âge, j'aime bien sortir des trucs comme ça, rien de spécial (rire).
L : (rire) Ok et si tu devais dire deux mots sur ta personnalité ?
J : Euh oula ben j'suis quand même assez heu sensible, genre j'aime pas l'injustice, les trucs comme ça. J'aime pas la méchanceté gratuite et tout pi pour les animaux aussi. Sinon euh j'aime bien rigoler avec les autres. Pis aussi j'suis assez ouverte d'esprit, enfin j'crois (rire)
L : (rires) D'accord. Et donc pour parler plus d'orientation, alors donc avant ton

changement t'étais au collège ?
J : Ouais.
L : Pourquoi est-ce que t'avais choisi le collège ?
J : Euh ben au tout début ben pour mes parents, pour eux le collège c'était LE truc euh waou et que l'école de commerce ou l'ECG c'était d'la merde. Mais vraiment !
L : Mmm donc drastique.
J : Ouais et vraiment ils voulaient rien d'autre, ils voulaient le collège et donc j'ai essayé de faire du latin trois ans. En fait nan c'est en sixième primaire, j voulais faire avocate, donc j'ai décidé de faire du latin pendant trois ans et j'avais pris allemand à la place d'italien parce-que j'savais qu'après c'était mieux si on avait pris allemand. En fait j'préparais tout pour euh voilà et pi après j'faisais des supers bonnes notes pour heu après au collège être à fond. Et euh ouais bah après euh qu'est-ce que j'suis en train de dire déjà (rires)?
L : Pourquoi tu avais choisi le collège.
J : Ah ouais bah après comme j'faisais des supers bonnes notes bah on m'a conseillé le collège et mes parents i voulaient (inaudible). Et j'me suis dit aussi si j'voulais faire avocate bah c'est la seule manière donc heu...
L : Donc tu avais ce rêve depuis longtemps quand même.
J : Oui voilà
L : Depuis la sixième primaire, donc pour toi c'était important de suivre cette formation jusqu'au bout ?
J : Mmm
L : Donc tes parents disaient que c'était un peu la voie du grâle, mais toi aussi du coup ?
J : Oui moi aussi je voulais.
L : [C'était pas]
J : [enfin ils m'obligeaient pas quoi]
L : Mmm c'était donc ton choix aussi. Mais tu penses qu'à la base c'était plus pour eux ?
J : Nan franchement c'était les deux quoi. Moi j'avais cette envie de faire heu avocate et tout et je savais qu'il fallait aller à l'université pour ça. Après ouais quand même ben eux ils voulaient vraiment que je fasse ça aussi.
L : D'accord donc un peu mélange de ces deux choses. Et puis comment tu t'imaginais le collège avant de l'avoir commencé?
J : Euh ouais enfin très dur. Tout le monde au cycle fait super peur et tout et en même temps j'me disais ouais ça a l'air waouu et tout. Mais en même temps enfin c'est une école XX normalement on doit être prêt et voilà enfin vraiment j'me posais pleins de questions.
L : Des questions ?
J : Ouais bah on sait pas trop à quoi s'attendre quoi au final. J'me demandais comment ça allait être avec qui j'serais et tout.
L : Mmm et pi t'as que tu t'imaginais que c'était difficile et « waou » ??
J : Ouais enfin très différent du cycle pi j'veux dire quand on arrive là-bas enfin j'veux dire c'est pas hyper différent. X C'est juste qu'ils nous demandent un peu plus de responsabilités. XX Mais c'est pas différent.
L : Ce n'est pas la première fois qu'on me dit qu'au cycle on fait peur par rapport au collège.
J : Ouais enfin vraiment ils nous disent ouais ici vous croyez que c'est la cours de récré, quand vous allez aller au collège, vous allez voir c'que c'est de travailler. Alors que faut bosser, mais pas tant qu'ça.

L : Ca ne t'avais pas découragé ça ?
J : Non vraiment pas. Non ça va. C'est juste que j'trouve qu'ils informent très très mal au cycle, ils disent que l'collège c'est ci c'est ça c'est ça et ils parlent pas de l'ECG ni de l'école de commerce en fait. Alors que moi j'savais pas qu'après l'école de commerce on pouvait aller à l'Université et si j'saurais bah j'aurais jamais été au collège directement quoi.
L : D'accord donc tu t'es imaginé quelque chose de très dur et puis une fois que tu y étais, ça n'a pas vraiment correspondu à ce que tu t'imaginais.
J : Nan vraiment c'était pas pire, c'était même cool et tout.
L : Mmh
J : C'était même mieux que le cycle j'trouve ! Donc heu ouai.
L : Dans quel sens c'était mieux ?
J : Heu ben niveau ambiance, les profs enfin les cours c'était beaucoup plus intéressant. C'est moins gamin et tout fin c'est mieux j'trouve.
L : Donc tu te sentais mieux au collège qu'au cycle ?
J : Oui bien mieux.
L : Tu arriverais un peu à m'expliquer pourquoi ?
J : Ben j'sais pas l'cycle y avait vraiment, c'était un peu une sale ambiance avec les ragots et tout. Là au collège c'était plus tranquille, tu pouvais faire un peu ta vie.
L : d'accord donc une meilleure ambiance générale. Et donc selon ce que tu m'as dit tu as pas été bien orientée pour faire ton choix ?
J : Non, ils m'ont orientée très mal.
L : Qu'est-ce que tu aurais eu besoin pour t'aider ?
J : Ben j'sais pas qui disent, fin parce-que j'sais pas ils parlent que du collège en fait. Ben qui disent le collège on peut faire ça, mais à l'école de commerce on peut faire ça, ça, ça et à l'ECG on peut faire ça, ça, ça. J'sais pas comment dire, mais eux ils parlaient que du collège, ils disaient si tu veux faire ce boulot ou ce boulot, faut faire le collège.
L : D'accord, donc c'est un peu comme s'ils te présentaient que [cette voie]
J : [Ouais voilà] Pis les autres c'est un peu heu pour celles qui veulent faire infirmière ou des trucs comme ça, alors qu'on peut faire des passerelles et tout.
L : Donc ils ne donnaient pas assez d'information sur les débouchés après ?
J : Oui voilà, exacte.
L : T'avais vu par exemple un conseiller au cycle ?
J : Non, jamais. On m'a conseillé, mais j'suis jamais allée.
L : Ok (rire). Donc c'était plutôt tes profs qui te parlaient de la suite ?
J : Ouais, mais maintenant j'pense y aller vu que j'suis à l'école de commerce. J'pense vraiment y'aller parce-que j'sais pas quoi faire vu que j'voulais aller à l'Université, mais j'ai abandonné l'idée. Donc j'pense que faut qu'j'aille voir quelqu'un pour m'orienter.
L : Et donc tu m'as dit qu'au collège, il y avait une meilleure ambiance. Comment ça s'passait avec les profs ?
J : Ça va.
L : C'est un petit ça va.
J : Ouais y a des profs dès qu'ils t'aiment pas, c'est des mauvaises notes. J'avais beaucoup de problèmes avec quelques profs et tout mais sinon ça va.
L : Tu t'étais sentie injustement traitée peut-être ?
J : Ouais alors ça pfff. Enfin au collège y a des profs qui heu ben y avait une amie et moi on avait eu un deux en histoire. On avait fait corriger notre épreuve par un autre prof et on

avait eu quatre et demi donc y a un moment, enfin juste parce-qu'elle nous aime pas. Pi même aller au rail, y a qu'elle, y a un autre accompagnant, enfin ça s'voit les deux et les six des personnes, enfin voilà quoi.
L : C'est vrai que c'est étrange de passer d'un deux à un quatre et demi.
J : Ouais enfin c'est un peu traumatisant, on s'dit c'est injuste et tout. Y a souvent des trucs comme ça au collège.
L : Souvent ?
J : Ouais bah j'pense que y en a voilà, tu leur revient pas et ils te mettent des mauvaises notes.
L : Mmm donc pour toi, il y avait des enseignants [négatifs]
J : [Ouais]
L : Et puis avec les autres élèves ?
J : Nan ça va ça c'est bien. Pis ça nous donne de la maturité et tout d'aller au collège aussi. C'est bien.
L : Cela fait un saut ?
J : Ouais vraiment parce-que quand on voit les gens de l'ECG qu'ont à peu près le même âge que nous, on voit tellement la différence. Fin ils nous donnent tellement d'autres responsabilités qu'après on voit vraiment la différence de maturité j'trouve.
L : Tu dis donc entre ceux du collège et de l'ECG ?
J : Ouais on dirait que ceux de l'ECG ils sont v'nus du cycle et ils sont parti dans un autre cycle, fin j'sais pas comment dire, mais voilà. Ils sont moins sérieux et ils prennent plus les choses à la légère quoi.
L : Et pourquoi penses-tu que le collège donne plus de maturité ?
J : Parce-que enfin c'qu'on veut faire c'est déjà enfin pas plus haut, mais faut des plus longues études donc faut être plus sérieux. Pi en même temps nous on fait ça parce-qu'on pense à notre avenir pis tout ++. Ceux de l'ECG ils sont un peu la en mode euh. J'dis pas tout l'monde hein y a des gens qui savent exactement c'qui veulent faire hein mais la plupart des gens de l'ECG c'est « ouais j'sais pas quoi faire, j'ai pas envie d'aller au collège donc heu ben j'viens là quoi ».
L : Ok, d'accord. Donc le collège c'est un peu pour toi comme si vous aviez plus de buts.
J : Ouais après j'trouve hein.
L : Mmm d'accord et est-ce que tu peux m'expliquer comment ça se fait que t'as arrêté?
J : Euh ouais euh j'ai été en première année à Voltaire, pis j'ai failli pas passé, après j'ai passé juste juste +. J'ai fait ma deuxième année à Voltaire aussi. Pis en deuxième année, j'ai eu un manque de fer et la mononucléose et donc j'ai dû rater heu trois ou quatre semaines. Et elle m'a dit « ah si tu veux tu doubles et tu doubles automatiquement en décembre, tu restes six mois chez toi et après tu reviens pour refaire ta deuxième année à Voltaire ». Moi j'ai dit nan c'est bon heu j'fais jusqu'à juin. Et donc après ba j'ai fait jusqu'à juin donc j'ai pas passé, j'avais pas les notes pour passer. Alors j'suis allée chercher toutes les attestations et tout, fin les attestations des médecins, avec ma lettre de motivation pour redoubler. Comme j'avais jamais redoublé, j'me suis dit c'est bon ! Et heu en fait, ils m'ont pas laissé redoubler. Les absences ils m'ont dit qu'j'en avais beaucoup. Et j'ai dit qu'c'était fin euh y'avait l'hôpital qu'avait dit pourquoi. Et heu ils m'ont dit qu'le comportement était parfait et tout, mais qu'y avait trop de gens donc ils ont dû faire moitié ils s'en vont et moitié ils restent. Donc ben j'ai dû partir. On a fait un recours et ça a pas été accepté. Et mes parents, comme ils savaient que c'était mon rêve depuis des années, ben ils m'ont permis d'aller à l'école Moser euh privée +. Et quand j'suis allée là-bas, ils m'ont dit que j'pouvais passer directement en troisième année du collège.

L : Donc même si tu avais pas été promue en deuxième ?
J : Ouais, même si j'avais pas été promue en deuxième. Ils m'ont dit « ah non heu nous avec tes notes tu peux passer en troisième année chez nous ». J'me suis dit ben super j'double même pas ni rien, j'passe en troisième. Et après euh j'suis allée en troisième année, j'ai fait euh mon, ma maturité en août, ma maturité fédérale. Et euh fin cet août là en fait, pendant les vacances d'été. Et euh j'ai pas réussi.
L : Euh mais attend, c'est pas 4 ans le collège ?
J : Ouais mais là-bas, ils font trois ans. Ils font avec les deux partielles en fait. Enfin en troisième année tu fais les deux partielles et en quatrième tu fais la matu.
L : Mais c'est quand même quatre ans alors ?
J : Nan c'est trois ans, ils vont vraiment vite vite vite vite vite.
L : Donc là tu aurais eu l'équivalent d'une maturité gymnasiale ?
J : Ouais et euh j'ai pas bien réussi et euh enfin nous on devait avoir trois notes en dessous et moi j'ai eu quatre notes en dessous et la quatrième elle était à trois et demi. Donc j'ai dit enfin laissez-moi passer par dérogation quelque chose comme ça et ils m'ont dit non. Et j'me suis dit non là redoubler (signe de non de la tête). En plus ça m'plaisait plus, en plus avec les problèmes avec mes parents, j'arrivais plus à travailler. Ils nous d'mandait trop de trucs et tout, donc j'ai dit nan nan j'veux... J'arrivais même pas à sortir, j'pouvais rien faire en fait, j'étais enfermée chez moi en train de travailler, donc euh j'ai décidé d'aller à l'école de commerce. Pis eux ben ils m'ont mis à la porte.
L : Mmm ça n'a pas dû être facile déjà avec ta maladie aussi...
J : Non. Mais là en fait on m'a dit que déjà avec les premières années qui arrivent à Voltaire, ils f'saient une liste, enfin ils prenaient au bol et une liste c'étaient ceux qu'avaient l'droit de redoubler à la fin d'la première année et une liste c'étaient ceux qui avaient vraiment pas le droit.
L : D'accord.
J : Parce-que y a tellement de gens qui sont obligés de faire un tri.
L : Comment as-tu vécu cela ?
J : Ben très mal ouais++. C'était vraiment une claque quoi. Après en plus le fait de re-rater ma maturité en été, ça m'a redonné encore une claque, donc après j'me suis dit stop fin voilà.
L : C'était comme un enchaînement.
J : Ouais pis j'ai pas trop aimé, fin d'puis qu'j'suis rentrée au collège j'avais que des malheurs donc euh c'est pas trop un bon souvenir, mais voilà.
L : J' imagine. Ça a pas dû trop te motiver non plus pour rester.
J : Nan vraiment pas.
L : Ouais et donc ta maturité tu pouvais pas la doubler.
J : Non. Fin oui on peut la redoubler, mais heu c'est vingt-cinq mille balles par année donc heu mes parents fin ça leur f'sait des heures supplémentaires et tout. Donc j'me voyais pas trop leur demander euh.
L : Mmh ce n'est pas seulement redoubler.
J : Ouais c'est l'argent pis en même temps fin en même temps j'étais plus trop motivée à travailler.
L : C'est compréhensible.
J : Ouais ça m'gavait ouais. Franchement, quand tu vois que y a tout ça qui s'passe et tout alors que toi ben t'essayes, au bout d'un moment j'voulais plus.

L : J'imagine. Et puis tu m'as dit qu'il y a eu la maladie et également tes parents, penses-tu qu'il y a eu une influence externe qui t'as poussé à arrêter ?
J : Ouais parce-qu'ils sont très heu et j'sais qu'j'suis pas la seule, mais enfin au collège par rapport aux notes, enfin si j'avais un trois et demi ils me disaient « Ouais mais c'est quoi ça ?! T'est allée chez tes amis! ».
L : Tes parents donc ?
J : Ouais enfin très, enfin ils poussent vraiment euh ++. J'sais pas c'est une tellement grande pression qu'après à force on arrive à l'examen et on s'dit « si j'reussis pas, oh mon dieu, j'vais m'faire gueuler d'ssus » et après tu perds tous tes moyens et t'arrives même pas à travailler alors que t'as bossé! Mais tu tires des mauvaises notes parce-que t'es tellement stressée que enfin et j'étais pas la seule à ressentir ça et donc on était là tous stressés et tout et donc après bah voilà quoi.
L : C'est sûre que ça ne doit pas aider à se [concentrer].
J : [non] vraiment pas !
L : Et tu dis on était stressé, c'est qui on ?
J : Ouais bah y avait une amie à moi, c'était la même. Ses parents aussi, ils lui mettent trop la pression et tout. Du coup ben les deux on arrivait plus à bien travailler.
L : Ok et donc si je comprends, tu penses que la pression de tes parents, ça t'as pas aidée.
J : Non alors vraiment pas.
L : Ça t'as plutôt démotivée.
J : Ouais exactement.
L : Mmm
J : Fin des fois ça m'a aidée qui m'poussent à travailler quand j'étais à la maison et qu'j'faisais rien ils m'disaient « ah travaille ! » et moi j'allais travailler. Oui ça aide ça. Et j'conseille qu'les parents fassent toujours ça, mais le fait que si on ramène une mauvaise note ils sont là en train d'nous gueuler d'ssus, ça j'trouve ça inutile, vraiment ! Qui gueulent un peu et qui disent bon ben tu f'ras mieux la prochaine fois et que si ils voient que la prochaine fois ça va pas, ou ils prennent un répétiteur ou ils prennent ci ou ils prennent ça, mais pas qui engueulent. Qui voient où est le [problème].
L : [mmm oui].
J : Ouais voilà ça sert à rien j'pense.
L : C'est comme si ça empirait un peu l'truc en fait de se faire engueuler après ?
J : Ouais voilà. Franchement voilà toi déjà t'es stressé parce-que t'as eu une mauvaise note et tout et en plus ben tu sais qu'tu vas t'faire gueuler d'ssus après nan c'est pas possible.
L : Toi du coup euh + tu, t'avais l'impression qu'ils te soutenaient pas ?
J : Ouais vraiment. Enfin pour eux j'sais pas ce qu'ils pensaient en faisant ça, p't'être que c'était pour me motiver et tout, mais au final ça faisait plutôt l'contraire, parce-que après ben je stressais encore plus. On dirait qu'ils voyaient pas que j'essayais, j'bossais, j'bossais mais voilà. Pour eux c'est nan t'as des mauvaises notes, c'est ta faute.
L : Ok donc vraiment c'était pas aidant tout ça.
J : Non.
L : Et du coup alors t'as décidé d'aller à l'école de commerce et t'as eu une période de creux entre les deux ?
J : Euh non parce-qu'en fait, j'ai fait la maturité gymnasiale en août et en septembre quand ça a commencé les cours, j'étais encore en train de faire les examens. Donc j'suis rentrée ouai heu un mois après l'école de com. et y avait une fille qui était partie donc moi j'ai pu

revenir. Sinon j'm'aurais retrouvée à la rue.
L : Une bonne nouvelle.
J : (rires) exacte. Et quand j'suis v'nue enfin j'ai demandé directement au doyen si heu y avait des passerelles pour aller à l'Université et il m'a dit que enfin les examens que j'devais faire c'était chimie biologie et heu physique. Et c'est les trois qu'j'ai vraiment pas réussi à ma maturité donc heu ben j'profite. J'ferais ma maturité , haute école, où j'verrai et pi voilà.
L : D'accord donc tu es passée directement de l'un à l'autre. Et puis comme tu t'es sentie au moment où tu as changé ?
J : Ben euh j'me suis dit dans ma tête que j'aurai dû faire ça depuis trèees longtemps.
L : T'es passée en deuxième année.
J : Deuxième année rapide ouais. En fait il faut, c'est rapide parce-que ça fait première et deuxième année de l'école de commerce ensemble.
L : Donc là, c'était plutôt un [soulagement] ?
J : [Ouais]. Ouais, même pour travailler et tout. On travaillait plus, on avait des bonnes notes et en même temps ba j'sais pas ça m'plaisait en plus c'qu'on f'sait alors qu'au collège ça m'plaisait même plus donc euh ouais j'ai vraiment bien aimé.
L : Ok. Et du coup est-ce que tu discutais de ton changement de formation avec ton entourage?
J : Euh ouais j'ai posé beaucoup de questions, parce-que j'savais pas si j'devais redoubler ou changer d'école. Et heu j'ai demandé à beaucoup d'gens et heu y en a qui m'ont conseillé d're doubler parce-qu'ils savaient qu'j'avais la capacité. Et y en a qui m'ont dit non va à l'école de commerce parce-que t'as pas la motivation. Donc c'était vraiment moitié moitié, c'est moi qui ai dû faire le (gestes des bras d'une balance)
L : La balance ?
J : Ouais exactement donc euh ouais enfin y en a beaucoup qui ont dit que si enfin que l'collège c'est vraiment si on est vraiment motivé. Et si vraiment on est d'accord de prendre tout notre temps sur heu XXX
L : Ça demande beaucoup de travail.
J : Ouais voilà, donc vraiment qu'on soit genre heu à fond sur ça. Et moi j'me suis dit nan j'suis pas à fond donc heu XX c'est vraiment c'qui m'a aidée à décider quoi.
L : C'était l'argument tranchant.
J : Ouais voilà exacte. Surtout en plus c'était pas payant donc heu voilà (rire).
L : T'avais un peu perdu ta motivation si je comprends bien ?
J : Ouai svoilà, j'pense qu'après tout ça j'étais là nan stop maintenant. Ça m'a dégoûtée.
L : Donc ça c'était avec tes amis hein ?
J : Oui voilà.
L : Et heu t'as pas vu un conseiller à ce moment là non plus quand t'as dû faire ta réorientation ?
J : Non. Non, non, j'ai heu on m'a conseillé, mais déjà, j'étais dans aucune école, donc heu j'allais pas venir dans une école pour voir un conseiller, donc j'me suis dit non autant choisir moi-même pi après on verra quoi.
L : Et tu penses que ça aurait pu t'aider à ce moment ?
J : Oui, enfin j'pense que oui parce-que enfin j'pense que j'sais pas i m'aurait dit les pours et les contres. Mais bon enfin c'est pas grave. (rire)
L : Ok et heu comment toi tu vois le fait d'avoir changé d'orientation ?
J : Euh comment ça ?

L : Par exemple le perçois-tu comme une réussite, un échec, positif, négatif ?
J : Positif ouais, parce-que ça va mieux enfin niveau cours, niveau même motivation et tout. Et puis j'dis pas que enfin ça a servi à rien l'collège ou comme ça enfin c'est toujours une expérience. Non, j'vois ça, enfin j'trouve que j'ai bien fait pour l'instant donc.
L : D'accord donc c'était difficile comment ça c'est fait, mais au final tu es contente d'avoir heu changé ?
J : Ouais un peu. Enfin ben c'est clair j'aurai aimé réussir pi tout, mais voilà après j'avais plus envie de tout façon et j'pense que c'est mieux maintenant.
L : Mmm d'accord et si tu devais par exemple mettre un mot dessus ce changement ?
J : J'sais pas. Enfin sincèrement j'sais pas. En fait ça dépend des gens parce-que y a des gens qui ont aussi changé et tout et pi heu qui sont pas content avec c'qui ont fait donc tout dépend de la personne, tout dépend, j'savais pas si j'avais une XX.
L : Mmm et d'ailleurs comment ça s'est fait que tu as pensé à l'école de commerce ?
J : J'sais pas enfin parce-qu'en fait on m'avait déjà proposé l'ECG, la deuxième année quand on m'avait heu virée. J'avais pas commencé à l'école de commerce, j'étais directement allée à l'ECG. Et en allant à l'ECG en voulant m'inscrire, j'ai vu les choses qu'ils proposaient et j'étais là non c'est pas possible, j'veux pas. J'ai dit à mon père je veux pas, je veux pas c'est mort (petit rire), non c'est horrible, j'étais pas intéressée par ça !
L : Mais c'était par rapport au niveau des sections ?
J : Ouais les sections et j'savais pas quoi choisir parce-que enfin moi pour moi c'était avocate ou droit c'était pas des trucs heu qui proposaient enfin.
L : Mmh social santé et tout ça.
J : Ouais non ! Enfin j'étais là c'est pas pour moi, c'est pour ça qui m'ont payé les cours privé parce-qu'ils ont vu que moi j'aimais vraiment pas. Et pi après c'était mon copain il était allé un an en école de commerce et il m'a expliqué c'qui f'sait donc moi j'ai commencé à m'intéresser. Après une amie qui f'sait aussi l'école de commerce, elle m'a aussi expliqué un peu et heu j'me suis dit « ah non, mais c'est pas mal, ça m'intéresse pi tout, pourquoi pas essayer ! Surtout que l'collège ça m'va pas, j'ai pas envie d'aller à l'ECG, donc autant y aller à l'école de commerce. »
L : Pourquoi ça t'as motivée ce qu'ils t'ont dit du coup ?
J : Ben parce-que ils me disaient que ouai y avait un peu de droit par exemple et des trucs un peu sur la société pi tout et j'me suis dit que ça rejoignait un peu c'que j'voulais faire.
L : D'accord donc c'était surtout tes amis qui t'ont expliqué et tu as pu faire [ta réflexion].
J : [ah oui parce-que mes parents ils étaient contre t'façon] ils étaient là c'est l'collège et pis c'est tout. Du coup c'est vraiment dur sur le moment quoi parce-que déjà que ça allait pas à la base en plus y a ça qu'est v'nu se rajouter au truc.
L : Cela a vraiment fait une rupture avec tes parents ce changement d'orientation.
J : Ah ouais ouais ouais ! éjà qu'c'était pas bien, à cause que dès qu'on s'engueulait ils disaient « ah oui nan mais nous on te paye l'école et toi tu fais ça ! » Y avait pas mal de pression et donc après le fait que j'sois partie et tout ben. Après quand ils ont vu que j'ramenais des bonnes notes et tout ils étaient contents, mais j'pense qu'ils sont encore déçus de... Parce-que pour eux ils ont pas un boulot de rêve on va dire et ils comptaient sur moi pour heu enfin pour faire le truc quoi, pour faire un bon boulot enfin super bien. Pour faire des études supérieures et tout.
L : Ils mettaient [un peu sur toi]
J : [Ouais et maintenant ça va être sur ma sœur (rire)].
L : Oh

J : Ouais nan c'est ça, dès que j'ai fait l'école de commerce, ils s'en foutaient d'moi. Enin pas s'en foutre, mais j'avais plus aucune pression pour travailler, plus aucune pression pour le notes, rien, rien du tout. Et ils m'ont dit « ouai t'as gâché ta vie d'toute manière » et ils m'ont laissée. Et moi depuis ba mes notes j'suis promue, même avec c'qui s'est passé j'suis promue et tout. Et maintenant c'est ma sœur, ils sont là sur ma sœur en train de dire heu dès qu'elle ramène une mauvaise note « nan mais ça va gnagnagna ! ».
L : Mmm donc ils sont très dirigés dans une seule voie.
J : Ouai exactement. Ouai en plus toutes mes cousines elles sont toutes heu dentiste, docteur et tout donc heu.
L : Ils pensent plus au prestige des études et des métiers selon toi.
J : Exact, c'est un peu comme une revanche en fait heu. Ma sœur des fois elle dit en fait j'ai pas envie d'aller et tout. Moi j'lui dit t'es trop petite pour savoir si t'as envie d'aller ou pas, mais si plus tard t'as pas envie, te force pas ! Et mes parents ils disent « non faut qu'elle fasse le collège gnagnagna ! ». Ils m'disent mes parents genre tu fais c'que tu veux genre si t'as envie d'faire un apprentissage c'est pas grave on t'aimera quand même, mais ça s'voit dans leurs, dans eux que heu ils veulent vraiment que j'fasse un truc comme ça.
L : Ils disent ça, mais au fond tu vois autre chose.
J : Ouai voilà ils disent ça, mais au fond ils essayent de pousser pour qu'on aille au collège quoi.
L : Mmm oui je comprends. Et comment ça va maintenant ?
J : Ouais enfin avant ça allait pas très bien ni rien, mais là, ça m'a permis de me calmer et tout, parce-que j'ai vu le conseiller pi tout. Il a vu qu'avec mes parents ça allait vraiment pas, pi il a dit tu peux pas rentrer chez toi comme ça, enfin même pour l'école et tout, donc voilà.
L : Mmm, cela a permis de te protéger.
J : Oui c'est ça donc heu.
L : Et du coup, tu vis seule ?
J : Heu non, je vis chez une amie d'enfance qui habite dans la même rue (rire). Et heu ouai j'la connais depuis dix ou douze ans donc sa mère elle me donne de l'argent pour qu'j'mange et tout XX. Enfin vraiment elle me traite comme sa fille quoi, en attendant que j'aille des aides financières. Pi c'est pas définitif, mais en attendant, c'est une solution.
L : Au moins, peut-être ressens-tu moins de pression vu que tu ne vis plus avec tes parents.
J : Ouai c'est sûre. Pi en plus après la pression, enfin j'avais plus de pression, mais c'était les engueulades. Heu maintenant que j'ai plus rien du tout, enfin c'est dur, mais en même temps heu ça m'enlève un poids tellement énorme, que j'arrive mieux à travailler.
L : Ouais je pense, c'est peut-être difficile, mais là au moins tu es plus tranquille. Et heu est-ce que tu retires quelque chose de tout ça ?
J : Ouais heu surtout la maturité, parce-que avant, enfin j'étais vraiment un gros bébé et tout pi là ça m'a vraiment donné la maturité. Et aussi les amis, enfin on voit qui sont les vrais qui sont les faux. Enin, parce-que quand j'me suis cassée j'en avais genre cinq ou six alors qu'avant j'en avais pleins.
L : Quand tu es partie du collège, tu dis ?
J : Oui enfin vraiment c'était une expérience, enfin pas une bonne expérience, enfin sur le coup c'était horrible, c'est un cauchemar, mais après un certain temps tu te dis enfin nan ++. Au moins ça te forge pour l'avenir quoi.
L : C'est une expérience difficile qui t'a amené quelque chose si je comprends.
J : Ouais voilà exact.

L : Et pourquoi tu dis maturité ?
J : Parce-que ouais enfin j'sais pas comment expliquer, mais enfin déjà quand on va là-bas, on est responsable, donc ça nous grandit. Après quand on est éjecté ba, j'me suis dit putain, enfin ouai, c'est la vraie vie, enfin voilà c'est XX c'est pas le monde des bisounours. Et après en plus que j'ai raté, enfin le truc avec mes parents et tout ba XX. Pi là j'vois dans ma classe, y en a de vingt et un an, de quinze ans, y a tellement une grande différence d'âge. Pi y en a ben ils s'en foutent quoi, ils sont là, et pi nous on peut pas doubler parce-qu'on vient du collège, pi y en a ils viennent de première, de deuxième, de troisième. Et heu enfin quand on voit ces gens et tout ils travaillent pas et ils ont des mauvaises notes et tout. Ils s'disent « ouai t'façon c'est l'école de commerce on s'en fout ». Et quand j'vois nous on fait des efforts, on travaille et tout pi j'vois ça nous a aidé, fin pour avoir des bonnes notes et tout.
L : Tu sais plus pourquoi tu fais les choses ?
J : Oui voilà exactement, t'es plus conscient de pourquoi tu le fais.
L : Et puis quand tu dis que c'était un cauchemar quand tu as arrêté ?
J : Ouai fin parce-que c'est dur franchement.
L : Tu pensais quoi à ce moment?
J : Injustice, vraiment ! Parce-que enfin un ami à moi, enfin ils ont pris dans le lot, il était dans la même classe que moi, il a pu redoubler, moi j'ai été éjectée, alors que moi enfin j'avais un comportement exemplaire et tout, lui il venait jamais. Il fumait des joints dans la cours, les profs le voyaient, mais ils s'en foutaient. Et là maintenant j'suis dans la même classe que lui à l'école de [commerce]. (rire).
L : [ah voilà]
J : Ouais et j'lui enfin franchement, j'ai été éjectée, j'ai payé privé, alors que lui il a pu redoubler et il a pas pu profiter de son... en fait ils ont pris les gens qui savaient qui voulaient pas trop redoubler, parce-que comme ça ils s'cassent automatiquement tout seuls. Ouais ils ont pas pris les gens qui étaient vraiment motivés motivés motivés parce-que ils savaient que sinon y allait avoir tellement d'monde qu'après ils allaient plus pouvoir quoi.
L : Mmm donc tu penses qu'ils ont gardé des personnes pas très motivées, parce-que de toute façon après ils allaient + partir.
J : Ouais enfin après quand j'suis partie y en a encore trois quatre qui sont partis et qui avaient été choisis pour redoubler. Et j'me dis enfin moi j'ai pas eu cette chance et eux qui ont eu cette chance ils l'ont raté, ça m'a soulée quoi.
L : Mmm cela laisse un goût amer.
J : Oui vraiment (rire). Mais bon c'est pas grave enfin j'me dis voilà quoi mais au début j'étais vraiment hyper énervée enfin t'sais ça me, ça me mettait les nerfs, mais c'est vraiment injuste quoi !
L : Oui ben quand on vit des injustices c'est sûre. Et est-ce que cela a eu un impact dans ta vie plus personnelle ?
J : Ouais fin moi c'était surtout avec mes parents. Pi ouais avec des amis à moi pareil heu en fait le collège pour elles c'était le prestige et du coup elles me parlaient même plus enfin j'étais exclue parce-que ben pour elles c'étaient un peu, j'étais un peu de la merde.
L : Mmh carrément.
J : Ouais (rire)
L : Tu sens que tu as changé à leurs yeux heu en, enfin en changeant d'orientation ?
J : Ouais c'est pour ça que je dis on voit vraiment c'est qui les vrais c'est qui les faux. Ouai enfin vraiment j'trouve que c'était une bonne expérience.
L : Mmh au moins cela t'as fait réfléchir à pleins de choses.

J : Ouais et on t'regarde un peu de haut en mode heu t'as raté le collège, t'es vraiment conne, des trucs comme ça.
L : J'imagine que cela n'a pas été facile d'encaisser tout cela.
J : Ouais nan surtout que ben j'avais des répétitrices. J'venais ici quoi au moins deux fois par semaine avec mes répétitrices et tout et donc tout cet argent, toute cette patience investie pour rien (soupir).
L : Je comprends. On dirait que cela a été tout un processus de passer par-dessus cela avant de dire que ça t'as enrichi.
J : Ah oui du coup ça a pris du temps ! (rire)
L : Ok d'accord. Et puis du coup maintenant quand tu y repenses, est-ce que tu as l'impression que ce changement a eu un impact sur la manière dont toi tu te vois ?
J : Euh XX Ouais aussi quand même. J'sais pas comment expliquer mais heu XX Ouais j'sais pas comment expliquer.
L : Sur ta confiance en toi par exemple ?
J : Ouais quand même parce-que enfin XX en même temps quand j'ai été éjectée ben j'me suis sentie vraiment conne et tout. Quand j'ai raté ma maturité j'me suis dit j'suis une bonne à rien. J'me disais que j'devrai en plus aller dans une école moins bien et tout. Pis après j'me suis rendue compte que ben y a des gens ils sont moins intelligents et pis ben c'est juste c'est la motivation quoi et pis euh le plus important. C'est la motivation et le temps. Donc j'me dis que moi c'est juste que j'étais pas motivée à fond, j'me voyais pas être là tous les soirs en train de réviser et tout, c'est pas une question d'intelligence, c'est pas moi qu'est conne ou des trucs comme ça.
L : Mmh donc c'était aussi à propos du temps que tu donnais et tout.
J : Ouais fin vraiment on s'rend compte que XX tout l'truc que c'est quoi.
L : Donc si je comprends, peut-être qu'au début ça t'as fait un coup à ta confiance en toi et puis en réfléchissant...
J : Ouais en réfléchissant tu t'dis fin en fait nan t'es pas conne c'est juste que voilà fin j'devais m'mettre plus à fond pour travailler.
L : Ok d'accord. Et puis toi de manière générale, comment tu définirais un parcours de formation réussi ?
J : Mmh encore maintenant j'pense que c'est l'université j'pense. Genre heu j'trouve que c'est vraiment genre c'que tu veux faire et tout j'trouve que c'est un bon parcours.
L : Donc pour toi les meilleurs parcours de formation, c'est d'arriver à l'université.
J : Enfin avoir un bon boulot par la suite aussi parce-que là j'vois des gens qui sont à l'Université et là ils ont rien. Pi j'vois des gens qui ont fait des apprentissages et là ils ont un bon boulot qu'ils aiment bien et tout. Enfin j'pense que pour moi à la base c'est faire un truc que vraiment t'aimes bien et XX
L : Donc faire quelque chose que t'apprécies [au final].
J : [Ouais] que tu voulais faire depuis l'début et que tu l'as quoi.
L : Ok et puis qu'est-ce que tu penses des jeunes qui arrêtent leur formation et puis reprennent autre chose?

J : Bah fin ça dépend enfin j'trouve que c'est bien parce-que ils se sont rendus compte que c'était pas pour eux. Et pi enfin moi j'ai mis trois ans à me rendre compte que j'aimais pas autant le collège que ça et j'suis allée à l'école de commerce. Mais y a des gens qui font ça en un an, eux ils abandonnent et ils, j'en connais beaucoup qui abandonnent parce-que c'est trop dure. Et ça j'trouve ça con parce-que ils ont l'intelligence de l'faire et ils abandonnent juste pour ça, alors que moi j'ai tenté tenté tenté. Mais en même temps c'est pas con parce-que enfin quand même au moins ils vont vers quelque chose d'autre. Alors que moi enfin j'me suis fait chier à faire tout ça et pi là ben par exemple un amie à moi elle a le diplôme maintenant de l'école de commerce alors que moi j'suis toujours en train d'faire ma deuxième année quoi. Donc heu ça dépend des cas quoi.
L : Ok d'accord. Donc si je comprends, ceux qui arrêtent parce-qu'ils ont la flemme, tu trouverais ça plutôt négatif et puis [ceux par choix]
J : [Ceux par choix] j'trouve que c'est bien quoi parce-que ils se sont rendu compte vraiment de comment ils étaient et de c'qui voulaient réellement.
L : Mmh ils ont su arrêter quand il fallait [selon toi]
J : [ouais voilà]
L : Ok et puis qu'est-ce que tu penses que les gens pensent de ça en général ? L'image qu'ont les gens des jeunes qui arrêtent et se réorientent ?
J : Ba en tout cas autour de moi, les gens qui arrêtent et qui se réorientent c'est vraiment des gens qui sont pas intelligent fin parce-que ils ont raté le collège c'est tout quoi.
L : D'accord, donc dans ton entourage, c'est comme ça.
J : Ouai vraiment.
L : Ok. Et heu donc actuellement, tu m'as dit que tu étais en deuxième rapide de l'école de commerce et as-tu des projets pour la suite ?
J : Heu aucune idée (rire).
L : (rire) Finir l'école de commerce déjà.
J : Ouai et p'têtre faire la maturité heu pro là.
L : Mmm tu dois d'abord faire trois ans et puis il s'agit d'une année complémentaire c'est bien ça ?
J : Oui je dois d'abord faire deux ans et puis la matu, donc ouai je sais pas encore.
L : Mmm mais là justement avec la maturité professionnelle, tu as une passerelle pour aller à l'Université.
J : Ouais nan mais ça c'est euh ++
L : Mmmh bon c'est sûre que déjà finir ce que tu fais.
J : Ouais c'est sûre. Bon après p'têtre que j'aurais trop envie et tout, mais là pour l'instant XX ça m'a X ça m'a un peu dégoûtée en fait.
L : Oui je peux comprendre. Peut-être que déjà ba t'as un peu besoin de te reposer quoi et te mettre dans ta formation et assimiler ce qui s'est produit.
J : Ouai voilà et j'me dis aussi si j'aurais continué à l'école Moser, j'aurais jamais pu partir de chez moi et là j'aurai re-rater. Et au lieu de perdre un an et de gaspiller 25'000 balles pour rien, ben ça aurait fait 50'000 donc j'm'aurai sentie encore plus mal.
L : Mmh
J : Donc heu ouais donc j'me suis dit.
L : Mmh. Et puis comment tu te sens par rapport à l'avenir en général, maintenant ?

J : Ben avec tout c'qui s'est passé ben maintenant c'est un peu bizarre, parce-que avant j'étais vraiment déterminée, j'étais ambitieuse et tout. J'savais exactement c'que j'voulais. Et depuis ben maintenant, ben j'sais vraiment rien donc heu c'est vraiment heu XX à voir. Vraiment c'est, j'étais jamais comme ça avant c'était ouais c'est ça, c'est ça que j'veux et c'est tout.
L : Mmh avec une idée fixe.
J : Ouais maintenant aucune idée.
L : Mmh mais dirais-tu qu'il s'agit d'un laisser-aller plus positif, plus zen ou bien c'est plutôt déstabilisant ?
J : Nan c'est juste que fin y a tellement de boulot. XX J'sais pas t'sais fin j'suis un peu dans ma période, pas de transition, mais où j'sais pas trop encore c'que j'veux quoi.
L : Oui tu es peut-être encore aussi en train d'encaisser tout ça.
J : Ouais exactement enfin j''me suis tellement dit que j'voulais aller dans l'droit que là heu avant j'travaillais le droit pi maintenant ben ça m'a dégoûtée et j'me dis : à quoi ça sert d'aller si j'vais repenser au passé et tout. Vaut mieux faire un autre truc. P'têtre que c'est aussi un signe de m'dire que pour que j'aille dans un autre truc quoi.
L : Mmm d'accord. Et sinon, est-ce que tu aurais des conseils à donner à un jeune qui doit se réorienter, comme ça ?
J : Mmm qu'il aille heu à l'OFPC et qu'il demande parce-que c'est là-bas qu'ils m'ont dit que y avait une passerelle et tout. Qui s'fasse informer de toutes les écoles.
L : D'accord donc qu'il prenne bien son temps pour prendre les informations nécessaires.
J : Voilà.
L : Et est-ce que tu aurais quelque chose à rajouter sur ton expérience, quelque chose à dire en plus ?
J : Non, fin j'vois pas c'que j'pourrais dire de plus.
L : Très bien alors merci beaucoup pour cet entretien !
J : Y a pas de quoi, merci aussi.

10.7 Tableau récapitulatif des thèmes et catégories

Thèmes	Catégories	Sous-catégories
1. Elaboration du choix de la formation initialement suivie	1.1 Informations reçues	
	1.2 Influences externes	1.2.1 Influence des parents
		1.2.2 Influence d'un(e) conseiller(ère) en orientation
	1.3 Manque de maturité	
	1.4 Indécision, suite logique	
	1.5 Projets d'avenir	
	1.6 Représentation de la formation	1.6.1 Représentation induite par les parents
		1.6.2 Représentation générale
2. Raisons déterminantes de l'arrêt de formation	2.1 Échec scolaire	
	2.2 Santé	
	2.3 Problèmes au niveau relationnel	
	2.4 Doute et remise en question	2.4.1 Questionnement sur ses projets
		2.4.2 Perte d'intérêt pour la formation, démotivation
		2.4.3 Remise en question de soi et de ses envies
3. Processus de changement d'orientation	3.1 Contrôle sur la situation	3.1.1 Sentiment de maîtrise
		3.1.2 Sentiment d'impuissance
	3.2 Soutiens externes	3.2.1 Aide reçue
		3.2.2 Manque de soutien, conflits
	3.3 Lien avec le soi	3.3.1 Image de soi, estime de soi
		3.3.2 Identité sociale
	3.4 Stratégies utilisées pour faire face à la transition	3.4.1 Recherche d'aide, d'informations
		3.4.2 Action, combativité
		3.4.3 Affirmation de soi
		3.4.4 Rationalisation, argumentation
		3.4.5 Résignation, acceptation
4. Adaptation à la nouvelle direction	4.1 Sens donné au changement	4.1.1 Evolution positive
		4.1.2 Apprentissage
		4.1.3 Regret
	4.2 Projection dans l'avenir	4.2.1 Confiance
		4.2.2 Incertitudes
		4.2.3 Envie d'avancer, empressement

10.6 Grilles d'analyse

Annie :

Thème	Catégorie	Sous-catégorie	Verbatim
Elaboration du choix de la formation initialement suivie			
	Influences externes	Influence des parents	<p>[pourquoi avais-tu choisi le Collège ?!] Euh pour mes parents.</p> <p>/</p> <p>Euh + parce-que eux, ils ont pas fait de grandes études et du coup ils voulaient que moi j'en fasse. Et ben d'un côté j'me disais pourquoi pas</p>
	Projets d'avenir		<p>parce que vu qu'ça m'ouvrait plus de portes [choix du Collège]</p> <p>/</p> <p>C'est aussi d'un coup imaginons j'veux faire médecin ben y a meilleur temps qu'je fasse le collège.</p> <p>/</p> <p>Ben ouai j'me disais que l'collège on pouvait euh comment dire accéder à plus de choses, alors que dans les autres écoles, c'était plus ciblé.</p>
	Indécision, suite logique		<p>parce-que je savais pas quoi faire à ce moment-là. Ben du coup j'me suis dit pourquoi pas. [choix du Collège]</p> <p>/</p> <p>parce que moi j'avais aucune idée. J'savais pas du tout où est-ce que j'allais. J'étais là bon j'vais au collège parce que comme ça au moins j'ai toutes mes chances et pi j'verrai bien.</p>
	Informations		Euh moi de base déjà, j'savais pas

	reçues		qu'il y avait autre chose que l'collège. J'pensais qu'c'était un peu comme dans les films où ils sortent tous du lycée pi ils vont au collège. Tu t'dis ouais on sort du cycle on va au collège, fin ++. Et du coup ben c'est plus tard en première j'crois qu'y avait un apprentissage etc. J'sais pas j'étais pas trop informée. J'étais là ahhh, ah ok !
	Représentation de la formation	Représentation générale	Et surtout que le collège, il est considéré comme le top et ça descend de plus en plus. Et j'trouve ça dommage, même si elles sont différentes, j'pense pas qu'il y ait une école au-dessus d'une autre +. Mais du coup, c'est la vision sociale.
Raisons déterminantes de l'arrêt de formation			
	Echec scolaire		<p>Et là parce que en fait durant ma deuxième troisième, euh en géographie, on a euh deux notes au semestre et j'en ai raté deux lors d'un semestre. Et c'était plus rattrapable.</p> <p>/</p> <p>Et du coup bah j'avais les + j'avais physique, chimie et math qui étaient en dessous de la moyenne. Pas de beaucoup, mais elles étaient un peu en dessous, donc du coup j'arrivais pas à remonter mes notes de géo. Donc c'était un peu un concours de circonstances si j'ai pas pu réussir et que j'ai dû partir. Parce que les deux autres, j'l'ai ai réussis, mais du coup, ça remontait pas assez.</p> <p>/</p> <p>Et vu que c'était j'crois en mars, du coup ça a compté comme un redoublement. Et pi j'ai refait ma troisième et pi là j'ai raté.</p>
	Santé		J'ai fait première, deuxième, troisième.

			<p>Euh j'ai dû arrêter heu pour un souci médical. J'ai repris ma troisième euh parce-qu'on m'a laissé doubler du coup.</p> <p>/</p> <p>Ben en fait le problème de santé c'est que j'suis partie en dépression ++. Disons que du coup, ça agit un p'tit peu. Et euh + c'est bizarre à dire, mais la dépression, ça part pas d'un coup, on peut pas juste euh malheureusement prendre des médicaments et pis guérir. Et du coup j'pense c'était quand même un peu durant ma deuxième, troisième et puis bah, j'pense que j'arrivais pas trop à tout gérer en même temps. C'est pour ça que des fois, j'avais des moins bonnes notes</p> <p>/</p> <p>Ouais c'est surtout que c'est un peu un cercle vicieux, du coup on arrive pas à l'école, du coup on a des mauvaises notes, ça déprime, on est encore plus mal.</p>
Processus de changement d'orientation			
	Stratégies utilisées pour faire face à la situation	Combativité	<p>J'ai tout fait pour demander aux profs si j'pouvais rattraper quelque chose ou comme ça. Parce que j'avais un certificat médical, mais j'suis quand même venue à l'école, parce-que j'me suis dit qu'j'allais pas rattraper l'école.</p> <p>/</p> <p>J'savais que même si j'bossais pas, j'allais passer l'année. J'avais besoin de me prouver du coup que à l'ECG j'arrivais à exceller on va dire.</p>
		Recherche d'informations, de soutien	<p>Hum ++ j'sui allée plusieurs fois chez la conseillère euh au collège. Hum qui m'disais que vu mes notes, c'est mieux que j'aille à l'ECG de toute façon.</p>

			J'disais d'accord, mais y a pas moyen que j'reste au collège ? Nan, vu tes notes vaut mieux aller à l'ECG. J'étais là ok on va à l'ECG.
	Contrôle sur la situation	Sentiment d'impuissance	<p>Mais euh + j'ai tout fait pour essayer de remonter et ça marchait pas.</p> <p>/</p> <p>Ouais j'ai eu l'impression que c'était une spirale en fait. Que ça s'finissait pas en fait.</p> <p>/</p> <p>Ben j'l'ai mal vécu, parce-que j'voulais partir du collège en deuxième pour aller à l'ECG. Mes parents m'ont dit non t'as qu'à rester donc j'me suis battue, pour ensuite finalement que ce soit le collège qui m'envoie à l'ECG. Donc finalement, j'ai fait aucun choix. J'ai pas choisi d'rester au collège, j'ai pas choisi d'aller à l'ECG, même si j'le voulais avant, j'le voulais plus du tout après. J'ai pas pris d'choix en fait, on m'a un peu imposé ça.</p> <p>/</p> <p>Un peu forcée plutôt. J'essayais d'aller un peu à contre-courant, mais ça servait à rien.</p> <p>/</p> <p>moi, j'aurai rêvé qui m'donnent l'opportunité d'en faire d'autres quoi. Parce que deux épreuves par semestre euh. Et du coup j'voulais vraiment me donner les chances pour, mais du coup euh j'pense que la conseillère, elle pouvait rien faire de spéciale. C'était déjà trop tard.</p>
	Lien avec le soi	Image de soi	Après bah j'pense que le fait que j'sois au collège et que j'voyais que j'réussissais pas et tout ça m'a pas aidée. Ça m'a plutôt enfoncée sur le coup.

			<p>/</p> <p>Non seulement ils rabaissaient l'ECG, mais du coup ils m'abaissaient moi vu qui voulaient m'envoyer là-bas. Donc c'était un peu délicat.</p> <p>/</p> <p>Mmh nan, nan. C'était pas soulageant parce-que ++ j'sais pas comment expliquer. J'ai l'impression de régresser en fait.</p> <p>/</p> <p>C'est très abaissant. [d'aller à l'ECG]</p> <p>/</p> <p>Du coup c'est abaissant pour l'estime de soi. Enfin moi j'avais plus du tout d'estime de moi-même.</p>
		Identité sociale	<p>ils m'disaient [les enseignants] que là-bas c'était une école pour les sous doués et du coup j'ai qu'à aller là-bas enfin.</p> <p>/</p> <p>Ouais là c'est vraiment l'collège euh école pour les gens biens et ECG si t'as pas envie d'travailler.</p> <p>/</p> <p>Parce que ben comme j'ai dit avant ben c'est pas du tout la même mentalité, parce-que généralement les gens qui vont là-bas, c'est les gens qui ont dit un jour ça m'saoule de réviser alors j'vais à l'ECG.</p> <p>/</p> <p>Et du coup ben quand on est avec des gens qui ont pas envie d'travailler ben c'est un peu, du coup j'étais pas à ma</p>

			<p>place en fait.</p> <p>/</p> <p>J'aimais pas du tout euh être à l'ECG. ++ Pourtant euh j'travaille quand même hein même si j'ai l'impression que c'était beaucoup beaucoup beaucoup moins bien que l'Collège.</p> <p>/</p> <p>Comme j'l'ai dit avant les profs qui rabaissent l'école [l'ECG] et j'vais dans c't'école c'est que j'ai pas l'même mérite que les gens qui vont au Collège.</p> <p>/</p> <p>Parce que bah t'es dans une école ou ton camarade de classe ne sait même pas qu'en Suisse on a un hymne national. Par exemple je me dis, mais je n'appartiens pas à cette classe ! J'veux pas être ici et on se sent mal. On se dit mais pourquoi j'suis là en fait ?</p> <p>/</p> <p>J'suis pas quelqu'un de très très studieuse, pas tout le temps en train de prendre des notes etc., mais j'interagis beaucoup en classe, j'suis très intéressée. Et du coup euh quand j'voyais que ceux autour de moi ils l'étaient pas du tout et euh ils savaient pas pourquoi ils étaient là et ils comprenaient rien et du coup ça m'abaissait. + J'me disais mais en fait euh les profs là ils me voient pareille qu'eux. Et j'ai pas du tout envie d'faire partie d'ce genre de personnes en fait. Un peu comme principe comme dans la vie d'tous les jours on veut pas faire partie des gens qui s'en foutent de leur avenir en fait.</p> <p>/</p>
--	--	--	---

			<p>Surtout quand j'dis aux gens, f'in aux gens, n'importe qui que j'suis allée à l'ECG « ah ok » (ton de voix qui traduit une déception). Enfin c'est pas pareil que quand j'dis heu j'suis allée au collège.</p> <p>/</p> <p>On va dire c'est plus positif d'être allé au Collège. Les gens ils pensent pas forcément négatif à l'ECG, mais ils se disent juste euh « ah ok, ah seulement ». Alors que pour le collège c'est ah quand même !</p>
	Soutiens externes	Manque de soutien, conflits	<p>Euh oui ben certains profs m'ont dit f'in t'façon l'collège c'est pas pour toi. Euh ++ tu peux aller qu'à l'ECG, là p't'être que t'auras des bonnes notes. Des trucs vraiment très fort que les profs m'ont dit et j'étais là euh ok bon.</p> <p>/</p> <p>Ben la prof euh j'lui ai dit, nan mais euh vous m'croyez capable de rien en fait. Ah ouais nan, mais c'est juste que euh voilà euh c'est une école pour les moins bons élèves quoi. J'étais là ahh super vous arrangez rien !</p>
		Aide reçue	<p>Bah ils ont vu [ses parents] et ils m'ont dit ah mais t'as bossé quand même, comment ça s'est fait qu't'as pas euh ? Ouais ben voilà la même question que j'me pose +. Et du coup euh c'était un peu agréable de savoir qu'ils étaient d'mon côté.</p> <p>/</p> <p>Ben y a même des gens qui étaient pas proches de moi et qui m'envoyaient des messages de soutien et des trucs comme ça, par téléphone d'ailleurs. J'étais là, vous avez mon numéro ?! La plupart des gens qu'j'avais dans ma</p>

			<p>classe en première et en deuxième ils se sont souvenus d'moi, ils ont su que j'passais pas pis ils m'ont dit ah non j'suis trop dégoûté pour toi etc., l'Collège c'est fait pour toi, j'espère qu'ça va aller pour la suite ++. Pis euh du coup c'est hyper agréable de voir que finalement j'ai marqué plus de gens que c'que j'pensais.</p> <p>/</p> <p>Ben ils [ses parents] avaient pas vraiment l'choix, du coup, comme moi en fait, ils ont vu qu'j'ai changé ils ont dit bon mais c'est bien quand même. Ils essayent vraiment un peu de remonter c't'école. Ouais mais r'garde, ils étaient allé chercher des informations sur tous les débouchés et tout r'garde y a les hautes écoles. Enfin ils essayent un peu de dire que c'est pas une catastrophe</p>
Adaptation à la nouvelle direction			
	Sens donné au changement	Regret	<p>Du coup, même si j'ai eu ça [le prix de la meilleure note en socio-éducatif à l'ECG] on va dire j'suis pas aussi contente que si j'l'avais eu au Collège ou bien si j'avais juste réussi ma Matu au Collège.</p>
		Apprentissage	<p>Euh ben tout en même temps un peu. + C'est très dur à dire. Euh pour moi c'est un échec. +Même si j'ai réussi on va dire, c'est la réussite de mon échec. J'sais plus c'est la première des phrases là quand on dit qu'il y a du bien dans l'mal, ben j'pense à ça justement. Ben c'est un peu ça en fait</p> <p>/</p> <p>j'me suis dit que dans la vie c'est pas parce qu'on nous met des bâtons dans les roues qu'on peut pas faire c'qu'on veut en fait. [en référence à ce qu'elle a retiré de sa réorientation]</p>

			<p>/</p> <p>Comme on dit là ce qui tue pas, rend meilleur. Euh nan c'est plus fort (rire).</p> <p>/</p> <p>c'est justement pas parce que y a des obstacles qu'on peut pas les surmonter. Euh ++ faut pas écouter les gens, sauf quand ils disent des trucs positifs (rire).</p> <p>/</p> <p>Si on veut faire quelque chose, faut y aller et même si c'est compliqué, on peut toujours trouver moyen de moyenner.</p>
	Projection dans l'avenir	Envie d'avancer, empressement	<p>J'suis excitée. J'attends, parce que ben à chaque fois, comme là par exemple, j'attends</p> <p>/</p> <p>C'est pas agréable du tout. J'vois tout l'monde qui avance dans sa vie et pis moi j'ai encore une année de retard.</p>
		Incertitudes	<p>J'sais pas trop [sentiment face à l'avenir]. Ben jamais, j'me dit vraiment que j'vais y arriver, sinon c'est trop simple.</p>

Charlotte :

Thème	Catégorie	Sous-catégorie	Verbatim
Choix de la formation initialement suivie	Influences externes	Influence des parents	<p>Mais j'pense que c'était 50% ça et comme des milliers (voix aigue insistante) d'autres enfants, les parents ! Qui nous disent déjà, qui nous conditionnent.</p> <p>/</p>

			<p>Ouais voilà et j'pense que c'était vraiment aussi plus ma mère que mon père. Mon père est un p'tit peu, j'pense que si j'avais pris le temps de parler à mon père, il se serait fait un p'tit peu de soucis au début. Parce-que en fait ça empiète un p'tit peu sur les parents parce-que ils croient aussi qu'il n'y a que ça entre guillemets. Moi j'entends ma mère parler de l'ECG c'est euh l'école des imbéciles, c'est l'école des fainéants. (...) Donc voilà, c'est vrai que moi mon choix il a été vraiment guidé par ça et pis voilà. Mais j'pense que vraiment, vraiment c'est qui a bien pris la place, j'aurais vraiment c'est l'opinion de mes parents, de ma famille, l'étiquette liée au collège, enfin le prestige de s'dire, enfin c'est ça en fait.</p>
	Indécision, suite logique	Suite logique	<p>Alors je pense que le collège c'était, je crois qu'à cette époque-là quand j'sortais du cycle, j'avais pas encore conscience de l'aspect euh ouverture de plusieurs portes. J'crois que c'était pas pour moi en fait le collège c'était une suite logique. Si tu dis je finis le cycle en A alors la suite logique c'est le collège.</p> <p>/</p> <p>Donc euh je, j'répondais, on m'disais, mais c'est bien c'est c'que tu veux faire non. Pis j'répondais oui en tout cas pour l'instant. Mais c'est vrai que j'étais pas certaine et j'pouvais pas dire oui c'est c'que j'veux faire.</p>
	Représentation de la formation	Représentation générale	<p>(...) ou même la société simplement qui nous font comprendre que, qui nous cachent un peu, qui nous mettent des œillères. Et qui nous cachent toutes les autres possibilités qui y a, en nous faisant comprendre que le reste c'est pour les gens, les fainéants etc.</p> <p>/</p> <p>Voilà. Parce-que en gros, en gros, j'pense que quand on arrive au collège, on s'dit que ouais le collège c'est le meilleur truc pour avoir le meilleur boulot du monde.</p>

			<p>/</p> <p>C'est vrai qu'on s'dit euh dans l'futur, il faut quand même qu'on gagne sa vie et c'est quelque chose qu'on doit toujours euh voilà c'est un système euh étudie, trouve un job. Trouve un job, gagne de l'argent, respecte les lois et maintenant, répète après moi, je suis libre. Enfin c'est complètement ça quoi. C'est tout un système qui nous pousse à croire que c'est le chemin qui faut prendre et puis nous on suit comme des moutons.</p>
	Projets d'avenir		<p>Moi j'voulais être heu avocate j'crois en fait au début, quand j'étais plus jeune. Après euh j'veux dire on l'dit tous hein j'aimerais être prof d'école etc. et après on arrive au collège, pis on veut être euh j'sais pas moi plombier. Voilà quoi. C'est marrant des fois les switch qu'il y a. Pis y a des fois j'pense aussi que c'est, par exemple ma tante elle fait heu des études de droit. Du coup ben du coup, en fait encore un trait qui rentre dans mon caractère, mais ça j'pense ça va avec le végétalisme, c'est l'aspect d'la justice. Je tiens beaucoup à la justice, je veux que tout le monde euh + Qu'on traite tous les êtres de la même façon en fait je déteste l'injustice. Et j'pense que ça c'est cet aspect-là qui m'attirait.</p>
Raisons déterminantes de l'arrêt de formation			
	Santé	Santé psychique	<p>Mais euh en fait en fin de première année, j'ai eu le décès de mon grand-père. Et euh ++ en fait le décès de mon grand-père, disons qu'ça a été quelque chose d'assez bizar, parce-que déjà pour commencer, la semaine même où il est décédé, c'était un mercredi j'crois. J'lui avais parlé, j'lui avais expliqué que j'viendrai l'voir plus souvent avec ma grand-mère. Et le vendredi voilà il décédait deux jours après. Donc c'est très très salé, comme euh,</p>

			<p>comme Voilà, c'était très riche en événements désagréables et en sensations euh. Voilà quoi ça m'a vraiment ++ enfin en fait ça m'a enlevé euh ma joie d'être. En fait j'avais l'impression que j'étais vivante, mais que j'étais morte de l'intérieur, parce-que je, j'rigolais, mais j'ressentais plus. J pense que j'ai même vécu une mini dépression en soi. (...)Voilà. C'était un choc et ça m'a vraiment, ça m'a fait euh cette sensation après un moment donné qu'après chaque fois qu'j'allais à l'école, j'avais plus envie d'aller, parce-que j'voyais qu'mes notes descendaient à cause de ça, mais j'arrivais plus à travailler. J'étais, j'étais en colère contre la vie j'crois en fait et j'disais, mais si la vie elle me fait ça, ben moi j'vais pas m'donner la peine de faire quoi que ce soit pour moi-même. Ben j'vais m'laisser aller. J'me suis pas laissé aller ni dans la nourriture, ni dans quoi que ce soit. Mais j'suis comme ça moi, encore une fois, ça revient à la question de penser à soi. J'suis en train de passer un moment, j'peux pas faire les deux. C'est soit moi, soit les études et sans, sans si moi j'vais pas bien, mes études elles vont pas bien non plus. Et donc euh ben voilà, j'me suis vraiment laissée heu aller entre guillemets. Et j'avais cette peur, j'avais cette boule au ventre à chaque fois que j'arrivais en classe.</p>
	Échec scolaire		<p>Euh chaque fois que j'me levais j'aimais pas aller en cours parce-que, parce-que j'avais peur de l'échec. Je savais qu'j'allais échouer, je savais que j'étais en train de tomber, je savais qu'j'allais pas pouvoir m'relever cette année et j'avais peur de ça. Et ça c'était horrible. J pense qu'c'est la pire des sensations, savoir qu'on va quelque part où on va échouer c'est. événement (...)</p>
	Doute et remise en question	Remise en question de soi et de ses envies	<p>Maintenant c'est vrai que quand j'ai eu euh cette remise en question sur moi-même, j'ai compris peu à peu que ++ que c'était pas, y avait quelque chose qui allait pas quoi. C'était pas seulement euh scolaire ou c'que j'avais vécu dans mon passé, y avait</p>

			quelque chose de plus.
Processus de changement d'orientation			
	Contrôle sur la situation	Sentiment de maîtrise	<p>Mais moi j'ai préféré aller jusqu'au bout, on m'a dit aussi d'un coup qu'il était mieux aussi pour mon CV, pour pas qu'on me dise « ah vous avez pas trop la motivation, vous êtes pas trop ce qu'on recherche. Donc euh, donc voilà c'est que du positif pour la suite.</p> <p>/</p> <p>Parce-que ça aussi c'est quelque chose que les profs m'ont dit. J'ai été voir moi-même les conseillers d'orientation. Personne a eu besoin d'me dire et j'ai tout fait vraiment c'est qui fallait faire, j'ai bien réfléchi. Et j'ai pensé que quelque chose comme ça, sans vanité, moi j'ai fait des erreurs dans ma vie, mais à ce niveau-là euh j'ai pensé que c'est admirable. A mon âge euh j'ai pensé que c'est, j'ai vu beaucoup d'gens qui sont dans mon cas, mais qui font rien parce-que'ils ont peur d'eux parents.</p>
	Soutiens externes	Aide reçue	<p>Voilà. Exactement. Et j'étais aussi bien entourée au niveau de ma meilleure amie, donc de celle qui est partie à l'ECG. Et puis en décembre comme ça dernier euh on a eu une discussion, on a parlé etc.</p> <p>/</p> <p>Mon copain (...)il pouvait juste me dire voilà quoi qu'il arrive, il va rien se passer d'mal, voilà la vie est longue, y a le temps de faire les choses, faut pas se stresser, avoir peur de ça.</p> <p>/</p> <p>Et euh ++ et du coup ben ma, avec ma meilleure amie, on a commencé un petit peu à regarder ce qui y avait de possible euh</p>

			<p>si j'prenais une autre direction. Euh elle, elle me voyait vraiment dans l'chant. Euh elle m'a dit euh j'arrive pas à te voir dans autre chose.</p> <p>/</p> <p>Et mes profs et pis mon doyen, doyen très très froid toujours et puis en général qui n'a aucune compassion et gentillesse. Euh ils ont été très très encourageants. Ma prof de français, c'est ma prof de classe aujourd'hui m'a encore félicité heu parce-que, parce-qu'on avait eu une récite surprise</p>
		Manque de soutien, conflits	<p>Et de là ben j'en ai parlé à mes parents, j'me suis faite euh bien engueuler par heu ma mère. Euh qui a continué à m'dire euh de me donner bien pour la fin d'l'année.</p> <p>/</p> <p>Mon père il m'a passé un bon p'tit savon juste pour voir euh que j'comprenne qui fallait pas j'fasse ça comme ça en mode euh voilà.</p> <p>/</p> <p>C'est déjà en fait d'essayer de faire avaler euh à tes parents euh qu'c'était pas ton truc. En même temps je savais pas moi-même. J'étais brouillée entre c'que mes parents voulaient et mes désirs.</p>
	Stratégies utilisées pour faire face à la situation	Affirmation de soi	<p>Et évidemment ben il a bien fallu dire euh à mes parents euh quelles notes j'avais ++. Malgré le fait qu'on puisse décider euh quand on a 18 ans de pas donner, enfin de recevoir à son nom le bulletin, mais par contre on est pas obligé de le donner, ni de l'montrer à ses parents. (...)donc ça c'était pratique en fait. Euh c'était pas une magouille hein, mais c'était qu'à un moment j'ai voulu dire non ! Maintenant j'en ai marre, que, qu'on fouine et qu'on veuille savoir, ma mère voulait savoir, même quand j'étais chez mon père. Et cette fois-ci, j'voulais vraiment décider par moi-même en fait</p>

			<p>/</p> <p>Mais euh j’lui ai dit, j’lui ai expliqué (à sa mère) les choses, que c’était vraiment quelque chose qui m’intéressait et que au moins, j’étais plus heureuse en train d’étudier les choses que j’veux.</p>
		Recherche d’aide, d’informations	<p>(...) Et du coup on a fait un p’tit peu euh des recherches et heu j’ai trouvé en fait heu l’ECG, qu’est-c’qu’on pouvait faire à l’ECG.</p> <p>/</p> <p>Et en fait j’ai r’gardé etc. et d’un coup je vois heu sur l’ordinateur et j’vois que y a des sections en fait. Et donc heu y avait section santé, euh sociale, et y avait art et pis information un truc comme ça.</p> <p>/</p> <p>pis de là en fait, j’pense que tu vas me poser la question. J’ai eu recours à un conseiller d’orientation et euh et une conseillère sociale, pour lui expliquer mes difficultés vis-à-vis de mes parents qui ne veulent pas accepter certaines choses, à ma mère, mon père etc. Ca m’a beaucoup aidée. Euh après heu j’ai parlé avec le conseiller d’orientation, j’ai fait des tests euh d’intelligence.</p>
	Liens avec le soi	Identité sociale	<p>Tout à fait. Donc voilà euh j’discutais avec ma meilleure amie et c’est vrai que quand on parlait, j’avais les larmes aux yeux, parce-que j’dissais, mais j’arrive pas à trouver ma place. Je, pourquoi je ne ressens pas une passion pour quelque chose, pourquoi je, j’n’arrive pas à avoir ce truc que tout l’monde a.</p>
		Image de soi	<p>Parce-qu’il arrive un moment où on est frustré en fait. On voit qu’on est en échec, on s’dit j’suis une bonne à rien, j’suis une imbécile. On voit les autres réussir. Y a l’aspect compétition, des gens que je déteste. Moi j’m’éloigne de ça. Et ça c’est vrai qu’c’est pas facile. Donc euh j’étais vraiment vraiment vraiment pas bien à</p>

			c'moment-là.
Adaptation à la nouvelle direction			
	Sens donné au changement	Evolution positive	<p>Je sais qu'en tout cas c'est une meilleure voie, je sais qu'ça va beaucoup plus m'intéresser, j'vais prendre beaucoup plus de plaisir.</p> <p>/</p> <p>Oui, oui ça m'a donné une sorte de, une sensation de de renouveau, de renaissance.</p> <p>/</p> <p>Et voilà c'est une petite option, mais c'est vrai que voilà j'sais qu'en tout cas euh ++ ça m'donne d'la positivité et ça m'donne foi en moi-même et en la vie. Et voilà quoi, j'ai vraiment envie de découvrir euh tout ça, de redécouvrir certaines choses et c'est vrai qu'ça m'a donné vraiment euh j'ai plus peur, j'ai plus mal, j'ai plus la boule au ventre.</p> <p>/</p> <p>Ouais parce-que ils voient vraiment que j'vais, que j'me dirige dans quelque chose qui m'plaît vraiment pis eux ben malheureusement, ils sont encore là heu à ramer.</p> <p>/</p> <p>C'était vraiment euh un échec, mais euh pour moi c'est une réussite pour moi-même, pour la personne que j'suis et pour mes limites et puis pour mon futur. Ça m'prépare déjà mieux que c'qui m'attendait euh en continuant l'collège.</p>
		Apprentissage	Mmh ça fait grandir ouais.
	Projection dans l'avenir	Confiance	Mais c'est ça ! Voilà moi j'veux faire vraiment dans la nutrition végétale. Parce-qu'après en fait y a les, enfin là j'fais une passerelle en troisième année de l'ECG. Et

		<p>après, donc là j'ai mon CFC, mon diplôme. Et après j'ai encore une année matu pro. Et cette année de matu pro elle permet d'aller à des hautes écoles. Et moi j'veux aller voilà dans l'haute école à Carouge donc pour la nutrition. Parce-que celle qui est euh pour les infirmières etc., c'est pas la même, y a l'autre HES.</p> <p>/</p> <p>Dans la santé en fait y en a deux différentes donc moi j'suis vraiment axée sur la nutrition. Et euh du coup ben on verra c'que ça porte, je sais pas encore c'que l'avenir me prépare, mais en tout cas j'sais qu'c'est un meilleur chemin. J'srais bien plus heureuse et sereine qu'en restant euh là où j'suis.</p> <p>/</p> <p>Tous les gens à qui j'ai parlé j'ai dit mais moi l'année prochaine euh je bouge, je reste plus ici. Et pis on m'demande et pis je sais c'que j'vais faire et on m'demande et les gens sont admiratifs. Et pi y a tous les gens qui la majorité qui n'savent même pas c'qui vont faire après l'collège, ils savent même pas c'qui vont faire à l'Université, ils m'disent : « mais t'as trop d'chance, tu sais c'que tu veux faire, ça a l'air génial c'que tu veux faire ! ».</p>
--	--	--

Joanne :

Thème	Catégorie	Sous-catégorie	Verbatim
Elaboration du choix de la formation initialement suivie			
	Indécision, suite logique		<p>Parce-que en fait à la fin du cycle, j'étais pas sûre de c'que j'voulais faire</p> <p>/</p>

			<p>Du coup j'me suis dit le temps de, de savoir, j'fais l'Collège et p't'être que j'finirai à l'Uni vu qu'j'aime pleins d'choses. Voilà</p> <p>/</p> <p>Ouais, pendant l'Cycle, j'me suis dit c'était ou arts appliqués ou Collège. J'voulais faire pleins d'métiers différents en fait. Donc heu j'ai pris l'Collège.</p> <p>/</p> <p>Ouais, ouais. Et heu en fait j'me rappelle avoir fait un test où y avait une centaine de questions. Et à la fin, ça m'a juste dit un truc du genre tu peux tout faire, bravo ! Y a un peu tout qui t'convient à l'extérieur, à l'intérieur euh. J'étais là ouais c'est super j'peux tout faire, mais si justement j'suis indécise.</p> <p>/</p> <p>avant on disait beaucoup au Cycle, le Collège ça t'ouvre toutes les portes. Du coup ben tu t'posais pas d'questions, tu faisais le collège.</p>
	Manque de maturité		<p>Franchement j'sais pas ça j'pense que c'est quelque chose qui peut pas être changé, c'est qu'on est un peu jeune quand même pour choisir.</p>
	Représentation de la formation		<p>J'avais d'jà pensé aux arts appliqués en plus, mais euh j'connaissais tellement pas, qu'j'avais l'impression qu'on finissait euh j'sais pas, peintre ou dessinateur ou des trucs comme ça. Du coup les débouchés, j'savais pas trop.</p>
	Projets d'avenir		<p>Euh ++ alors j'me suis dit qu'j'irai au collège vu que j'm'intéresse à pas mal de choses. En plus j'avais fait un stage de vétérinaire pendant l'cycle qui m'avait beaucoup plu donc euh j'me suis dit p't'être que j'ferai une école de vétérinaire</p>

			<p>/</p> <p>Du coup ouais au début j'me suis dit ouais p'têtre que j'ferai l'collège et vétérinaire ou p't'être d'autres choses. + Voilà.</p>
	Influences externes		<p>Ben moi j'me rappelle toujours d'ma prof d'école primaire en fait déjà elle avait dit euh mais faut, au cycle faut pas qu'tu choisisses scientifique, faut qu'tu choisisses latin parce-que t'es une bosseuse. Y a plus de travail, tu vas trop aimer etc</p>
Raisons déterminantes de l'arrêt de formation			
	Doute et remise en question	Questionnements sur ses projets	<p>Ben pas vraiment. Et en deuxième en fait quand j'ai commencé à m'imaginer des choses et que j'me suis rendue compte bah qu'avec une Matu, c'était forcément l'Uni. Et après j'me suis dit ok qu'est-ce qui m'intéresse vraiment d'faire à l'Uni en approfondi et d'travailler chez moi pendant des heures. ++ Et nan tout d'un coup c'était le blanc total un peu.</p> <p>/</p> <p>J'aime bien comme ça, mais j'me voyais nulle part en fait après l'Collège.</p>
		Perte d'intérêt pour la formation, démotivation	<p>Euh ben en fait plus le temps passait, plus je m'ennuyais (rire). (...) Du coup j'dessinais en cours et j'faisais autre chose.</p> <p>/</p> <p>En deuxième, j'ai commencé un peu à déprimer, à pas avoir envie d'me lever pour aller faire un truc que j'aimais pas et j'me posais pas plus la question qu'ça. ++ Et tout d'un coup quand j'y ai vraiment réfléchi, j'me suis dit mais y a combien de cours que t'aimes finalement ? Et y en avait vraiment pas beaucoup. Y avait la chimie et l'dessin (rire).</p>

			<p>/</p> <p>Ouais, mais c'est vrai que voilà au final même réussir un truc qui nous plaît pas, j'sais pas je voyais plus trop l'intérêt en fait.</p>
		Remise en question de soi et de ses envies	<p>Ouais bah c'est vrai qu'à ce moment, j'ai plus commencé réfléchir à c'que j'aimais vraiment en fait pis j'me suis rendue compte que ça clochait un peu.</p> <p>/</p> <p>Mmh ouais on peut dire ça. Enfin j'sentais que quelque chose allait pas, mais je pouvais pas dire exactement quoi du coup j'essayais de chercher.</p> <p>/</p> <p>Enfin on va dire qu'au cycle ça m'arrivait de me poser des questions aussi quoi, mais heu ouais là c'est vrai que j'essayais un peu de comprendre pourquoi j'étais comme ça.</p> <p>/</p> <p>Ben c'est vrai que là j'me suis vraiment demandé c'que j'voulais et où j'allais.</p>
Processus de changement d'orientation			
	Stratégies utilisées pour faire face à la situation	Recherche d'aide, d'information	Et pis quand j'suis allée voir les portes ouvertes [des arts appliqués] ça m'a pas mal plu et euh ouais en fait, c'est aussi à partir du moment où j'me suis dit compte les cours qui t'plaisent
		Rationalisation , argumentation	Ben si quand même un peu [être stressée par le fait de choisir d'arrêter le Collège] parce-qu'en plus ben j'y arrivais pas trop mal. + Mais euh en même temps j'étais quand même contente parce-que je me disais que c'était mieux au final de prendre peut-être ce risque et de faire un truc qui me plaît plus. Parce-que ouais

			<p>comme j'ai dit ben en voyant que seulement deux cours me plaisait ça l'faisait pas quoi.</p> <p>/</p> <p>Ben dans l'sens où même si j'avais la pression, ben j'me disais qu'il y avait la possibilité que j'aille vers quelque chose qui me plaît plus [en arrêtant le Collège et en allant aux arts appliqués]. Et ça ben ça m'motivait</p>
		Action, combativité	<p>Ouais voilà, franchement c'était un peu l'stress et tout, mais j'm'y suis mise à fond [pour réussir le concours d'entrée des arts appliqués].</p>
	Contrôle sur la situation	Sentiment de maîtrise	<p>Et du coup j'ai fait mes trims en sachant que j'allais de toute façon partir etc. Mais en fait finalement j'ai trouvé ça bien parce-que j'me dis j'finis aussi pour la fierté d'me dire j'pars pas parce-que j'ai pas les notes ou que j'ai pas réussi ou comme ça. Je fais mon année bien et comme ça j'vais pouvoir partir.</p> <p>/</p> <p>Franchement ouais, parce-que voilà, j'aurais très bien pu m'dire bon ben j'sais que j'suis prise, allé j'fais plus rien et tout. Mais là nan j'ai continué jusqu'au bout. Donc ouais c'est un peu ma mère qui m'a lancée, mais c'est vrai que j'étais contente de moi après.</p>
	Soutiens externes	Aide reçue	<p>Chez certains profs j'avais prévenu aussi et ils m'ont soutenue et euh plutôt bien finalement.</p> <p>/</p> <p>Ben ils m'ont dit qu'ils [les profs] pensaient que c'était bien que je prenne cette décision, que ça m'allait bien comme truc. Du coup c'est vrai que ça fait quand même plaisir d'entendre ça. + Et aussi ils me laissaient un peu plus tranquille en cours et tout, parce-qu'ils</p>

			<p>savaient que je faisais d'autres projets.</p> <p>/</p> <p>Moi non, parce-que j'ai eu la chance que mes parents ils m'aient soutenue et euh et donc voilà. Si ils m'avaient pas soutenue c'est claire que j'aurai eu besoin d'ça quoi, mais [euh]</p> <p>/</p> <p>Ouais euh pas mal. + Mes amis j'crois que c'est parmi les premiers qui ont su que j'voulais y aller du coup. Et euh ouais ben ils m'ont vraiment soutenue parce-que ils ont vu qu'le Collège j'aimais pas et qu'ça m'plaisait pas et voilà.</p>
	Lien avec le soi	Image de soi	<p>Pour moi plus épanouie quoi. ++ Parce-que comme j'ai raconté avant euh j'sais pas, j'saurai jamais si c'est vraiment que ça ou si c'est aussi d'autres trucs, mais vraiment mieux quoi. (...)J'pense aussi parce-que quand j'déprimais ben du coup ben j'avais pas une bonne estime de moi. Enfin comme c'est souvent le cas des gens qui dépriment.</p>
Adaptation à la nouvelle direction			
	Sens donné au changement	Évolution positive	<p>Ouais j'y repense des fois. Après j'me suis dit si c'était à refaire, si j'devais aller aux arts appliqués juste après l'cycle euh par exemple est-ce que j'aurais fait ça. Pis j'pense pas en fait.+ Parce-que par exemple, les amis qu'j'ai actuellement, c'est des amis du collège que j'ai gardé et euh et j'ai appris trop d'trucs. Et la curiosité aussi de chercher, de m' renseigner ben elle est toujours là. Du coup j'pense que j'aurais p't'être fait la même chose.</p> <p>/</p> <p>Une évolution positive j'dirai pis euh voilà [ce que cette expérience lui a amené]</p>

			<p>/</p> <p>Mmh ouais quand même. Ça m'a fait réfléchir plus à c'que j'voulais vraiment et j'trouve que c'est une bonne chose et euh aussi de faire ce choix pour moi en fait. + Pis du coup aussi par rapport à l'avenir ben c'est vrai qu'on se sent mieux quand même je pense, surtout quand on voit qu'on y arrive et tout.</p>
		Apprentissage	Ouais quand même, parce-que justement le fait d'essayer de comprendre ce qui allait pas et tout, ben ça m'a permis de plus réfléchir sur moi.
	Projection dans l'avenir	Envie d'avancer	Ça va, ça va bien. J'suis toujours aussi motivée. Enfin contrairement à certaines personnes dans ma classe.
		Confiance	Ah par rapport à l'avenir, ben j'suis assez contente. (...)J'sais pas j'me dit juste on verra ou le vent m'emporte un peu.

Julie :

Thème	Catégories	Sous-catégories	Verbatim
Choix de la formation initialement suivie			
	Influences externes	Influence des parents	<p>Euh ben au tout début ben pour mes parents, pour eux le collège c'était LE truc euh waou et que l'école de commerce ou l'ECG c'était d'la merde. Mais vraiment !</p> <p>/</p> <p>Ouais et vraiment ils voulaient rien d'autre, ils voulaient le collège et donc j'ai essayé de faire du latin trois ans.</p> <p>/</p>

			<p>Ah ouais bah après comme j’faisais des supers bonnes notes bah on m’a conseillé le collège et mes parents ils voulaient XX</p> <p>/</p> <p>Après ouais quand même ben eux ils voulaient vraiment que je fasse ça aussi.</p>
	Projets d’avenir		<p>En fait nan c’est en sixième primaire, j’voulais faire avocate, donc j’ai décidé de faire du latin pendant trois ans et j’avais pris allemand à la place d’italien parce-que j’savais qu’après c’était mieux si on avait pris allemand. En fait j’préparais tout pour heu voilà et pi après j’faisais des supers bonnes notes pour euh après au collège être à fond.</p> <p>/</p> <p>Et j’mesuis dit aussi si j’voulais faire avocate bah c’est la seule manière donc euh</p>
	Représentations de la formation	Représentation générale	<p>Ouais enfin vraiment ils nous disent ouais ici vous croyez que c’est la cours de récré, quand vous allez aller au collège, vous allez voir c’que c’est de travailler.</p> <p>/</p> <p>Ouais on dirait que ceux de l’ECG ils sont v’nus du cycle et ils sont parti dans un autre cycle, enfin j’sais pas comment dire, mais voilà. Ils sont moins sérieux et ils prennent plus les choses à la légère quoi.</p>
	Informations reçues	Manque d’informations	<p>C’est juste que j’trouve qu’ils informent très très mal au cycle, ils disent que l’collège c’est ci c’est ça c’est ça et ils parlent pas de l’ECG ni de l’école de commerce en fait. Alors que moi j’savais pas qu’après l’école de commerce on pouvait aller à l’Université et si j’saurais bah j’aurais jamais été au collège directement quoi.</p> <p>/</p> <p>Non, ils m’ont orientée très mal. (...) Ben</p>

			<p>j'sais pas qui disent, fin parce-que j'sais pas ils parlent que du collège en fait. Ben qui disent le collège on peut faire ça, mais à l'école de commerce on peut faire ça, ça, ça et à l'ECG on peut faire ça, ça, ça. J'sais pas comment dire, mais eux ils parlaient que du collège, ils disaient si tu veux faire ce boulot ou ce boulot, faut faire le collège.</p> <p>/</p> <p>Pi les autres c'est un peu heu pour celles qui veulent faire infirmière ou des trucs comme ça, alors qu'on peut faire des passerelles et tout.</p>
Raisons déterminantes de l'arrêt de formation			
	Santé		<p>Pis en deuxième année, j'ai eu un manque de fer et la mononucléose et donc j'ai dû rater euh trois ou quatre semaines. Et elle m'a dit « ah si tu veux tu doubles et tu doubles automatiquement en décembre, tu restes six mois chez toi et après tu reviens pour refaire ta deuxième année à Voltaire ». Moi j'ai dit nan c'est bon euh j'fais jusqu'à juin. Et donc après bah j'ai fait jusqu'à juin donc j'ai pas passé, j'avais pas les notes pour passer. Alors j'suis allée chercher toutes les attestations et tout, fin les attestations des médecins, avec ma lettre de motivation pour redoubler. Comme j'avais jamais redoublé, j'me suis dit c'est bon ! Et euh en fait, ils m'ont pas laissé redoubler. Les absences ils m'ont dit qu'j'en avais beaucoup. Et j'ai dit qu'c'était fin euh y'avait l'hôpital qu'avait dit pourquoi. Et euh ils m'ont dit qu'le comportement était parfait et tout, mais qu'y avait trop de gens donc ils ont dû faire moitié ils s'en vont et moitié ils restent. Donc ben j'ai dû partir. On a fait un recours et ça a pas été accepté.</p>
	Echec scolaire		<p>Et après euh j'suis allée en troisième année, j'ai fait euh mon, ma maturité en août, ma maturité fédérale. Et euh fin cet</p>

			août là en fait, pendant les vacances d'été. Et euh j'ai pas réussi.
	Doute et remise en question	Perte d'intérêt pour la formation, démotivation	<p>J'étais plus trop motivée à travailler.</p> <p>/</p> <p>Ouais ça m'avait ouais. Franchement, quand tu vois que y a tout ça qui s'passe et tout alors que toi ben t'essayes, au bout d'un moment j'voulais plus.</p> <p>/</p> <p>Ouais voilà, donc vraiment qu'on soit genre euh à fond sur ça. Et moi j'me suis dit nan j'suis pas à fond donc euh XX c'est vraiment c'qui m'a aidée à décider quoi.</p>
		Remise en question de ses envies	Ouais voilà, j'pense qu'après tout ça j'étais là nan stop maintenant. Ça m'a dégoûtée.
Processus de changement d'orientation			
	Stratégies utilisées pour faire face à la transition	Combativité	Ouais et euh j'ai pas bien réussi et euh enfin nous on devait avoir trois notes en dessous et moi j'ai eu quatre notes en dessous et la quatrième elle était à trois et demi. Donc j'ai dit enfin laissez-moi passer par dérogation quelque chose comme ça et ils m'ont dit non.
		Résignation, acceptation	<p>Et j'me suis dit non là redoubler. En plus ça m'plaisait plus, en plus avec les problèmes avec mes parents, j'arrivais plus à travailler. Ils nous d'mandait trop de trucs et tout, donc j'ai dit nan nan j'veux... J'arrivais même pas à sortir, j'pouvais rien faire en fait, j'étais enfermée chez moi en train de travailler, donc euh j'ai décidé d'aller à l'école de commerce.</p> <p>/</p> <p>Enfin ben c'est clair j'aurai aimé réussir pis tout, mais voilà après j'avais plus</p>

			envie de tout façon et j'pense que c'est mieux maintenant.
		Recherche d'aide, d'informations	Euh ouais j'ai posé beaucoup de questions, parce-que j'savais pas si j'devais redoubler ou changer d'école. Et euh j'ai demandé à beaucoup d'gens et euh y en a qui m'ont conseillé d're doubler parce-qu'ils savaient qu'j'avais la capacité. Et y en a qui m'ont dit non va à l'école de commerce parce-que t'as pas la motivation. Donc c'était vraiment moitié moitié, c'est moi qui ai dû faire le (gestes des bras d'une balance)
		Rationalisation	<p>Pis après j'me suis rendue compte que ben y a des gens ils sont moins intelligents et pis ben c'est juste c'est la motivation quoi et pis euh le plus important +. C'est la motivation et le temps. Donc j'me dis que moi c'est juste que j'étais pas motivée à fond, j'me voyais pas être là tous les soirs en train de réviser et tout, c'est pas une question d'intelligence, c'est pas moi qu'est conne ou des trucs comme ça.</p> <p>/</p> <p>Ouais en réfléchissant tu t'dis fin en fait nan t'es pas conne c'est juste que voilà fin j'devais m'mettre plus à fond pour travailler.</p>
		Combativité	ils abandonnent juste pour ça [certains élèves abandonnent, car ils trouvent le Collège trop difficile], alors que moi j'ai tenté tenté tenté [tenter de réussir].
	Contrôle sur la situation	Sentiment d'impuissance	<p>Non. Mais là en fait on m'a dit que déjà avec les premières années qui arrivent à Voltaire, ils f'saient une liste, enfin ils prenaient au bol et une liste c'étaient ceux qu'avaient l'droit de redoubler à la fin d'la première année et une liste c'étaient ceux qui avaient vraiment pas le droit. (...)</p> <p>Parce-que y a tellement de gens qui sont obligés de faire un tri.</p> <p>/</p>

			<p>J'sais pas c'est une tellement grande pression qu'après à force on arrive à l'examen et on s'dit « si j'réussis pas, oh mon dieu, j'vais m'faire gueuler d'ssus » et après tu perds tous tes moyens et t'arrives même pas à travailler alors que t'as bossé! Mais tu tires des mauvaises notes parce-que t'es tellement stressée que enfin et j'étais pas la seule à ressentir ça et donc on était là tous stressés et tout et donc après bah voilà quoi.</p> <p>/</p> <p>Injustice, vraiment ! Parce-que enfin un ami à moi, enfin ils ont pris dans le lot, il était dans la même classe que moi, il a pu redoubler, moi j'ai été éjectée, alors que moi enfin j'avais un comportement exemplaire et tout, lui il venait jamais.</p> <p>/</p> <p>Mais bon c'est pas grave enfin j'me dis voilà quoi mais au début j'étais vraiment hyper énervée enfin t'sais ça me, ça me mettait les nerfs, mais c'est vraiment injuste quoi !</p>
	Lien avec le soi	Image de soi, estime de soi	<p>Ouais quand même parce-que fin XX en même temps quand j'ai été éjectée ben j'me suis sentie vraiment conne et tout. Quand j'ai raté ma maturité j'me suis dit j'suis une bonne à rien.</p>
		Identité sociale	<p>Pis ouais avec des amis à moi pareil euh en fait le collège pour elles c'était le prestige et du coup elles me parlaient même plus enfin j'étais exclue.</p> <p>/</p> <p>Ben parce-que franchement quand y a eu tout ça vraiment, elles ont changé avec moi. Elles m'ont un peu laissé tomber on va dire, j'étais plus euh dans l'truc.</p> <p>/</p>

			<p>Ouais et on t'regarde un peu de haut en mode heu t'as raté le collège, t'es vraiment conne, des trucs comme ça.</p> <p>/</p> <p>pour elles [ses amies] c'était un peu, j'étais un peu de la merde.</p> <p>.</p>
	Soutiens externes	Manque de soutien, conflits	<p>Ouais parce-qu'ils [ses parents] sont très euh et j'sais qu'j'suis pas la seule, mais enfin au collège par rapport aux notes, enfin si j'avais un trois et demi ils me disaient « Ouais mais c'est quoi ça ?! T'est allée chez tes amis! ».</p> <p>/</p> <p>Si on ramène une mauvaise note ils sont là en train d'nous gueuler d'ssus, ça j'trouve ça inutile, vraiment ! Qui gueulent un peu et qui disent bon ben tu f'ras mieux la prochaine fois et que si ils voient que la prochaine fois ça va pas, ou ils prennent un répétiteur ou ils prennent ci ou ils prennent ça, mais pas qui engueulent. Qui voient où est le problème.</p> <p>/</p> <p>Ouais voilà. Franchement voilà toi déjà t'es stressé parce-que t'as eu une mauvaise note et tout et en plus ben tu sais qu'tu vas t'faire gueuler d'ssus après nan c'est pas possible.</p> <p>/</p> <p>Ouais vraiment. Enfin pour eux j'sais pas ce qu'ils pensaient en faisant ça, p't'être que c'était pour me motiver et tout, mais au final ça faisait plutôt l'inverse, parce-que après ben je stressais encore plus. On dirait qu'ils voyaient pas que j'essayais, j'bossais, j'bossais mais voilà. Pour eux c'est nan t'as des mauvaises notes, c'est ta faute.</p> <p>/</p>

			<p>[ah oui parce-que mes parents ils étaient contre t'façon] ils étaient là c'est l'collège et pis c'est tout.</p> <p>/</p> <p>Ah ouais ouais ouais, déjà qu'c'était pas bien, à cause que dès qu'on s'engueulait ils disaient « ah oui nan mais nous on te paye l'école et toi tu fais ça ! » Y avait pas mal de pression et donc après le fait que j'sois partie et tout ben. Après quand ils ont vu que j'ramenais des bonnes notes et tout ils étaient contents, mais j'pense qu'ils sont encore déçus de XX</p> <p>/</p> <p>Ouais nan c'est ça, dès que j'ai fait l'école de commerce, ils s'en foutaient d'moi. Enfin pas s'en foutre, mais j'avais plus aucune pression pour travailler, plus aucune pression pour le notes, rien, rien du tout. Et ils m'ont dit « ouais t'as gâché ta vie d'toute manière » et ils m'ont laissée.</p> <p>/</p> <p>Ben sur le moment c'est clair, ça fait mal quoi. Toi t'es là genre t'essayes de t'en sortir et tout et tu vois que les autres ils réagissent comme ça [ses amies qui ont cessé de lui parler].</p>
		Aide reçue	<p>Et pis après c'était mon copain il était allé un an en école de commerce et il m'a expliqué c'qui f'sait donc moi j'ai commencé à m'intéressé. Après une amie qui f'sait aussi l'école de commerce, elle m'a aussi expliqué un peu et heu j'me suis dit « ah non, mais c'est pas mal, ça m'intéresse pi tout, pourquoi pas essayer ! Surtout que l'collège ça m'va pas, j'ai pas envie d'aller à l'ECG, donc autant y aller à l'école de commerce. »</p>
Adaptation à la nouvelle direction			

	Sens donné au changement	Evolution positive	<p>Ben heu j'me suis dit dans ma tête que j'aurai dû faire ça depuis trèees longtemps. [en référence au changement de formation]</p> <p>/</p> <p>Positif [en référence au changement d'orientation] ouais, parce-que ça va mieux enfin niveau cours, niveau même motivation et tout. Et puis j'dis pas que enfin ça a servi à rien l'collège ou comme ça enfin c'est toujours une expérience. Non, j'vois ça, enfin j'trouve que j'ai bien fait pour l'instant donc.</p>
		Apprentissage	<p>Ouais euh surtout la maturité, parce-que avant, enfin j'étais vraiment un gros bébé et tout pis là ça m'a vraiment donné la maturité ++. Et aussi les amis, enfin on voit qui sont les vrais qui sont les faux. Enfin, parce-que quand j'me suis cassée j'en avais genre cinq ou six alors qu'avant j'en avais pleins.</p> <p>/</p> <p>Oui enfin vraiment c'était une expérience, enfin pas une bonne expérience, enfin sur le coup c'était horrible, c'est un cauchemar, mais après un certain temps tu te dis enfin nan. + Au moins ça te forge pour l'avenir quoi.</p> <p>/</p> <p>Parce-que ouais enfin j'sais pas comment expliquer, mais enfin déjà quand on va là-bas, on est responsable, donc ça nous grandit +. Après quand on est éjecté bah, j'me suis dit putain, enfin ouais, c'est la vraie vie, enfin voilà c'est XX c'est pas le monde des bisounours.</p>
	Projection dans l'avenir	Incertitudes	<p>Euh aucune idée (rire) [de ce qu'elle veut faire après l'Ecole de Commerce].</p> <p>/</p> <p>Ouais et p'têtre faire la maturité euh pro</p>

			<p>là.</p> <p>/</p> <p>Ouais c'est sûre. Bon après p'têtre que j'aurais trop envie et tout, mais là pour l'instant XX ça m'a X ça m'a un peu dégoûtée en fait.</p> <p>/</p> <p>Ben avec tout c'qui s'est passé ben maintenant c'est un peu bizarre, parce-que avant j'étais vraiment déterminée, j'étais ambitieuse et tout. J'savais exactement c'que j'voulais ++. Et depuis ben maintenant, ben j'sais vraiment rien donc euh c'est vraiment euh XX à voir. Vraiment c'est, j'étais jamais comme ça avant c'était ouais c'est ça, c'est ça que j'veux et c'est tout.</p> <p>/</p> <p>Ouais maintenant aucune idée. ++ Nan c'est juste que fin y a tellement de boulot. XX J'sais pas t'sais fin j'suis un peu dans ma période, pas de transition, mais où j'sais pas trop encore c'que j'veux quoi.</p>
--	--	--	--

Max :

Thème	Catégorie	Sous-catégorie	Verbatim
Elaboration du choix de la formation initialement suivie			
	Indécision, suite logique		<p>Franchement (sourire), j'me suis inscrit au collège le jour même. Le jour des inscriptions, j'ai appelé un ami à moi. J'lui ai dit « ouais tu fais quoi aujourd'hui ? » Et i m'a dit : «ouais j'vais m'inscrire au collège ». J'ai dit « Ah c'est aujourd'hui ?! ». Et j'suis allé, parce-que j'avais rien d'autre. Et j'étais promu au cycle et tout.</p>

			<p>/</p> <p>Et j'ai dans ma tête, la suite logique si t'es en A au cycle, c'était vraiment ça. C'était voilà quoi.</p>
	Projets d'avenir		Ouais voilà. J'me suis dit qu'c'était l'truc qui m'ouvrait l'plus de portes.
	Représentation de la formation	Représentation générale	J'me suis toujours dit qu'c'était l'mieux. ++ Même maintenant qu'j'suis à l'ECG j'me dit qu'le collège c'est beaucoup mieux quand même.
	Influences externes	Influences des parents	Nan, pas forcément. C'est plus un but que j'me suis dit qu'c'est bien pour mes parents en fait au début. J'pensais plus à ça.
	Manque de maturité		Comme j'ai dit voilà c'était l'truc qui m'ouvrait l'plus de portes, pis j'sais pas aussi à c'moment là j'réfléchissais pas trop.
Raisons déterminantes de l'arrêt de formation			
	Santé		<p>Puis euh quand j'ai commencé à faire un apprentissage, j'me suis cassé la jambe, en faisant du skate. Donc j'ai dû m'arrêter, parce-que j'ai perdu environ cinq mois de travail.</p> <p>/</p> <p>J'me disais que j'devrais aller à l'ECG. Ma jambe ça m'a un peu cassé dans mon élan.</p>
	Echec scolaire		Et j'voyais déjà tout c'truc là et d'un coup, de m'être cassé la jambe. J'ai continué à aller à l'école et tout, j'ai continué, j'avais des bons résultats, mais avec six mois de pratique en retard, ils pouvaient pas m'laisser passer en deuxième.
	Doute et remise	Questionneme	Et j'me suis dit ok le collège, j'pense

	en question	nts sur ses projets	<p>que j'pourrais l'faire, mais après niveau uni. ++ Sans travailler j'pense qu'j'arriverais pas et j'sais qu'j'suis pas quelqu'un qui arriverait à trop trop bosser non plus.</p> <p>/</p> <p>J'ai pas eu de manque de motivation +. C'est vraiment le fait que j'voyais justement des amis à moi qui étaient énormément plus vieux, qui devaient énormément bosser. [à l'Université] Et je savais très bien que moi j'suis pas un bosseur comme ça.</p> <p>/</p> <p>Voilà. J'étais sûre qu'j'allais pas réussir à l'Uni et j'me suis dit nan.</p>
		Remise en question de soi et de ses envies	<p>Mmh j'voyais que j'arrivais l'collège, mais j'me suis dit, j'peux pas continuer sur un train de vie comme ça et penser que j'vais tout l'temps réussir. Donc j'me suis dit non, j'préfère faire un truc que j'aime bien, donc l'apprentissage qui m'plaisait vraiment.</p> <p>/</p> <p>Et parce-que c'était un apprentissage ou moi-même j'voyais qu'il y avait plusieurs ouvertures. [le nouvel apprentissage d'automaticien visé] Enfin c'était pas sur un seul sujet. Quand t'es automaticien, on te fait faire plusieurs choses. Genre sur l'électricité, sur tout ce qui était pneumatique, hydraulique, sur pleins de choses variées quoi pis j'me suis dit j'étais vraiment pas encore sûre de c'que j'voulais faire plus tard. Donc c'est mieux que j'prenne un truc où j'pourrais travailler dans plusieurs endroits qu'un truc vraiment ciblé et après si j'aime pas j'suis XX et voilà.</p>
Processus de changement d'orientation			
	Lien avec le soi	Identité sociale	Ouais et j'sais pas j'me sens pas bien

			<p>quand j'vois qu'le prof ++ Quand ils s'font + enfin je sais pas comment expliquer ça, mais ++ Il faut avoir un minimum de respect j'trouve quand même envers les profs et des fois à l'ECG, j'vois des choses, genre euh les profs ils sont complètement rabaissés et ils disent rien. Et euh tu t'sens pas bien.</p> <p>/</p> <p>En passant du Collège à l'ECG ouais. Parce-que dès le début, j'voulais pas aller à l'ECG. J'me suis dit même là au début d'l'année quand j'étais promu, enfin quand j'étais à l'ECG c'était vraiment pas XX et j'étais vraiment pas bien. J'étais vraiment trop déçu.+</p> <p>/</p> <p>Franchement cette école, j'voyais pas où elle allait me mener, j'avais un peu l'impression d'aller dans une école pour des gens pas motivés.</p>
		Image de soi	<p>Donc ils voyaient que j'avais beaucoup plus de responsabilités.[ses parents] Et de temps en temps, j'leur disais « ouais vous voyez bien qu'j'arrive jamais en retard ni rien » et genre ouais ils ont vu que vraiment j'me démerdais et en plus c'est un peu dans le monde du travail. Donc vraiment en gros c'était déjà plus XX</p> <p>/</p> <p>Ça m'a quand même pas mal bouleversé. Franchement, j'étais vraiment pas au top. J'me suis dit j'dois aller à l'ECG. (...)Ben dans l'sens c'était vraiment pas une période top quoi. J'broyais un peu du noir.</p> <p>/</p> <p>Ouais ça m'a entraîné vers le bas j'pense. J'le voyais vraiment comme ça.</p> <p>/</p>

			Ben parce-que pour moi à c'moment là c'était comme une régression.
	Contrôle sur la situation	Sentiment de maîtrise	<p>Ouais j'ai fini justement ma première année pour euh montrer parce-que j'avais déjà trouvé l'apprentissage. Mais j voulais dès l'début euh j'avais dit aux gens de mon apprentissage que si j voulais j'arrivais à être promu. Ils m'ont fait « ben alors ce serait intéressant que tu finisses ». Pis ben j'ai fini tranquillement et j leur ai montré que j'étais promu et tout</p> <p>/</p> <p>Ouais quand même. Franchement voilà, j'ai montré que j'étais capable jusqu'au bout et tout, c'est clair que voilà t'as cette assurance de t'dire que t'as quand même réussi.</p> <p>/</p> <p>Donc euh la plupart des cours où j'avais des très bonnes notes, j me disais là j peux avoir 2 ou 2,5 et même comme ça j'étais promu, donc j me disais tranquille. Tout c'qui était chimie physique tout ça c'était facile pour moi j'avais genre 5 ou 6 de moyenne, donc même avec des deux j'étais promus. Donc j'allais j me rappelle, des fois j'allais même en maillot de bain parce-que j'sortais du Rhône. J'allais en classe, j'écrivais mon prénom et voilà j rendais l'épreuve.</p>
		Sentiment d'impuissance	J me disais que j'arrivais quand même le collège, même si c'était pas forcément c'que j voulais et là à cause que j'ai fait l'apprentissage, j me retrouvais dans une école que j voulais pas. Pour moi c'était un échec. Maintenant j pense plus ça, mais sur le moment ouais nan c'était pas l'top.
	Stratégies pour faire face à la	Recherche d'aide,	Ben en fait j'ai été sur internet sur euh ++ login. Et sur login, j'ai vu justement

	situation	d'informations	pleins de métiers en rapport avec ça et j'ai vu automaticien. Et là j'ai regardé des vidéos et j'ai trouvé qu'c'était intéressant, plus que c'que les autres me montraient.
		Action, combativité	J'ai envoyé trois lettres de motivation en tout parce-que au début, j'étais pas encore sûre, j'étais encore au collège et tout ça. J'pensais pas quitter l'collège, j'ai juste envoyé trois lettres voir s'ils me prenaient et les trois ils m'prenaient. / Au début, j'en ai même pas parlé à mes parents, c'était une initiative que j'avais fait. J'avais commencé à chercher et tout et après à Login
		Affirmation de soi	Ouais voilà, j'me suis motivé et tout, j'me suis dit qu'j'allais faire par moi-même pour une fois. / Mais c'est vrai que ouais j'avais vraiment ce projet alors j'me suis dit allé je tente par moi-même et tout.
		Rationalisation, argumentation	Après avoir vu un conseiller d'orientation, j'me suis remis un peu les idées en place, j'ai commencé à positiver un peu les choses. J'me suis dit bon allé, y a quand même quelque chose au bout. Et voilà.
	Soutiens externes	Aide reçue	Et au final, ben j'ai choisi automaticien, j'en ai parlé à mon père et il m'a dit que c'était bien. Et lui-même ben il voyait pleins d'apprentis dans son travail qui étaient justement dans ce domaine-là et il m'a dit ouais ça peut être vraiment bien +. Et j'me suis dit ben allé je me lance / Franchement, j'ai beaucoup aimé. Mais parce-que, pas forcément à cause du

			<p>passage, mais enfin c'était surtout par rapport à mes parents, j'en pense. Parce-que comme j'suis passé du collège à un apprentissage ils m'ont laissé vraiment énormément de liberté. Comme ça d'un moment à l'autre, parce-qu'ils voyaient que genre toutes les dépenses que j'faisais c'était par rapport à l'argent que je gagnais dans l'apprentissage. Ils voyaient que j'étais vraiment très autonome</p> <p>/</p> <p>Mais dès qu'j'ai commencé l'apprentissage, même un peu avant il y avait pas de soucis. Dès qu'j'ai signé le contrat, mes parents ça leur allait complètement.</p> <p>/</p> <p>Enfin voilà même les parents jouent un grand rôle dans un changement de voie, les parents selon comment ils vont réagir, ça peut changer du tout au tout. [en référence à ses parents qui l'ont finalement soutenu]</p> <p>/</p> <p>Ouais ça m'a redonné un peu, ça m'a redonné un peu d'espoir quand même.[de consulter un conseiller en orientation] Parce-que il m'a dit quand même les boulots que j'pouvais entrevoir après blablabla. Telle école, telle école, combien d'année d'ECG. Et après j'me suis dit : « Ouais ben c'est pas mal du tout ». Franchement si j'y arrive, j'peux quand même pas mal m'en sortir et ça m'a redonné de l'espoir quoi.</p>
		Conflits, manque de soutien	<p>Ma mère elle voulait absolument pas elle a dit « ouais mais t'es promu pourquoi tu continuerais pas et tout » (imitation de voix énervée). Et là, les deux premières semaines, vraiment genre tous les jours, tous les sujets de conversation ils tournaient autour de ça</p>

			quoi.
Adaptation à la nouvelle direction			
	Sens donné au changement	Évolution positive	<p>J'pourrais pas l'dire parce-que pour moi ça a été positif, clairement. Mais j'le conseillerai pas à tout l'monde ++.</p> <p>J'pense que ceux qui ont les moyens de réussir le collège, j'leur conseillerai quand même de faire le collège. Pour moi, c'est toujours mieux de faire des études, mais pour moi, ça a vraiment été top d'avoir fait l'apprentissage. C'est vraiment + Où j'en suis maintenant, c'est vraiment grâce à, c'est parce-que j'ai changé d'école et que j'ai fait mon apprentissage que j'en suis là maintenant. Et que j'suis beaucoup plus fixé, j'vois beaucoup plus c'que j'vais faire et tout ça.</p> <p>/</p> <p>Et ça a vraiment énormément changé. Et franchement j'suis content d'avoir fait ça parce-que j'pense que j'en serais pas du tout au même point si j'avais pas fait ce changement.</p> <p>/</p> <p>Mais voilà si j'suis là où j'en suis aujourd'hui bah c'est quand même grâce à ce changement, j'vois plus c'que j'veux et où je vais. Pis aussi voilà comme j'ai dit j'me voyais pas aller à l'Uni tout ça. Donc nan dans l'ensemble j'pense que c'était quand même une bonne chose.</p>
	Projection dans l'avenir	Envie d'avancer, empressement	<p>Là faut vraiment maintenant que j'continue tout l'temps tout droit et que (signe de la main qui va en avant).</p> <p>/</p> <p>J'vais pas hésiter, j'sais pas comment dire ++. J'ai envie de voir justement c'qui va s'passer, j'ai envie d'aller dans une HES et voir comment c'est et voir</p>

			<p>euh le niveau qu'il y a là-bas et voir si j'sais pas j'ai envie de voir vraiment.</p> <p>/</p> <p>Ouais voilà plutôt curieux, justement, j'me demande c'qui va s'passer.</p> <p>/</p> <p>J'suis plutôt un peu pressé on va dire, parce-que j'ai l'impression que ça m'a fait perdre du temps et tout, j'ai envie d'avancer.</p>
--	--	--	--

Nelson :

Thème	Catégorie	Sous-catégorie	Verbatim
Elaboration du choix de la formation initialement suivis			
	Influences externes	Influence des parents	<p>Alors j'ai choisi le collège plus par obligation que par un choix. (...)Parce-que ma mère voulait que je fasse le collège, que j'aie la maturité tout ça. Je me suis donc dirigé vers cette voie-là, mais c'est vrai que j'ai pas du tout été séduit parce-que je me suis dirigé dans cette voie, mais je ne savais pas pourquoi.</p> <p>/</p> <p>Euh ben en fait eux [ses parents] ils pensaient que c'était la meilleure opportunité.</p>
		Indécision, suite logique	<p>Franchement j'sais pas trop (rire). C'était vraiment un peu la suite logique en plus bah comme j'ai dit voilà mes parents ils voulaient ça.</p> <p>/</p> <p>Après moi à c'moment voilà, j'm'étais pas forcément posé trop de questions</p>

			<p>non plus. + J'me disais bon j'suis promu, pourquoi pas essayer et on verra.</p> <p>/</p> <p>Bah envie j'sais pas. C'était un peu une suite logique aussi et pis c'est vrai qu'on nous dit que c'est un peu la voie qui ouvre le plus et tout. Mais ouais c'était pas un choix que j'avais vraiment décidé on va dire</p>
		Manque de maturité	<p>enfin on arrive à 15 ans, on nous demande de choisir notre orientation tôt, on nous d'mande de choisir qu'est-ce que tu veux faire de ta vie. XX</p> <p>C'est fort quand même ! C'est...c'est pas facile. On t'demande voilà tu veux faire médical, tu veux faire du commerce.</p>
	Informations reçues		<p>Très mal ! [très mal orienté au Cycle]</p> <p>Je pense que le Cycle d'Orientation, je peux pas parler de tous les Cycles, mais celui dans lequel j'étais, je pense que les profs que j'ai rencontré ben au cours des deux années, je trouve pas qu'ils forment suffisamment bien. Je trouve qu'ils informent pas assez sur qu'est-ce que c'est le collège, l'ECG tout ça et ça nous informe pas assez pour la suite de l'école obligatoire.</p>
Raisons déterminantes de l'arrêt de formation			
	Doutes et remises en question	Questionnement sur ses projets	<p>C'est euh on va là-bas,[au Collège] pis on sait pas pourquoi on y va pis euh on doit travailler et on sait pas pourquoi on fait telle chose, enfin c'est pas ciblé, c'est trop général. Donc voilà.</p> <p>/</p> <p>Ouais voilà y a pas vraiment de direction en fait. On apprend pleins d'trucs différents, ok c'est cool, mais on sait pas euh où on va avec ça.</p>

			<p>/</p> <p>Ouais voilà. Enfin en plus j'sais pas, moi franchement, j'arrivais pas trop à accrocher, parce-que je voyais pas à quoi ça allait m'servir tout ça. Pis euh ouais j'voyais pas trop l'utilité du truc</p> <p>/</p> <p>Arrêter le collège, alors en fait j'pense que ça s'est déroulé on va dire en mars avril. P'têtre un p'tit peu avant même. XX J'ai plus du tout été séduit en fait. Enfin j'ai jamais été séduit par la maturité gymnasiale quand...quand j'ai été, mais XX Mais c'est vrai que j'ai plus été attiré par le commerce parce-que c'qu'on f'sait au collège, le peu de commerce qu'on faisait, c'était vraiment ce que j'appréciais le plus.</p>
		Remise en question de soi et de ses envies	<p>C'est vrai que j'aime bien faire les choses et apprendre, mais il faut qu'il y ait un but derrière, sinon j'ai l'impression bah de perdre un peu mon temps.</p> <p>/</p> <p>Je voyais pas pourquoi je faisais les choses, j'sentais que ça me correspondait pas, j'étais pas euh + épanoui on va dire.</p> <p>/</p> <p>Moi j'me voyais pas passer mon temps à apprendre dans l'vide, fallait que j'trouve un but.</p> <p>/</p> <p>Pis donc ouais nan j'ai pas trop eu d'hésitations encore franchement. J'me disais que j'pouvais pas rester comme ça dans une voie que j'savais pas où ça allait me mener et qu'en plus ben comme j'ai dit au niveau des cours y</p>

			<p>en avait très peu qui m'intéressaient.</p> <p>/</p> <p>Oui. + Oui dans le sens où euh comme j'étais au collège et pis j'faisais quelque chose qui me plaisait pas, j'savais même pas pourquoi j'le faisais, psychologiquement dans sa tête, on peut pas tellement grandir en fait.</p>
Processus de changement d'orientation			
	Stratégies utilisées pour faire face à la situation	Recherche d'aide, d'informations	<p>Je me suis donc dit pourquoi pas approfondir ça et puis moi j'me suis renseigné de mon côté. + Et puis j'ai appris qu'à l'école de commerce on pouvait aussi avoir une maturité qui était équivalente entre guillemets à la maturité gymnasiale, enfin c'est la maturité pro donc c'est plus axé sur le commerce, mais voilà y avait cette opportunité là et j'ai plus été séduit par ça. J'ai donc été me renseigné et puis surtout aussi le fait que ça se passe en trois ans et la dernière année qui est dans une entreprise</p> <p>/</p> <p>Mmh ben c'est vrai que j'me suis bien renseigné.[à propos de l'Ecole de Commerce]</p> <p>/</p> <p>Alors euh des éléments externes XX Quand je me suis renseigné pour euh ben savoir vraiment qu'est-ce que c'était l'école de commerce, ben c'est vrai qu'y a beaucoup de personnes que je connais qui y sont et puis quand ils m'ont parlé de ça, ben ça m'a séduit. Je me suis dit pourquoi pas.</p> <p>/</p> <p>J'ai été voir un conseiller d'orientation</p>

			à XXX la cité des métiers. Et puis j'ai demandé qu'il m'éclaire un peu plus enfin justement sur quelles possibilités je pourrais avoir après le commerce, qu'est-ce que ça apporte au niveau professionnel. Pis aussi qu'est-ce ça apporte par rapport à mes projets et mes envies.
		Affirmation de soi	<p>C'était vraiment euh + quelque chose qui partait de moi-même et voilà.</p> <p>/</p> <p>Mon choix était clair ! Je voulais aller à l'école de com.</p> <p>/</p> <p>Ouais enfin c'est pas non plus l'pire truc. + Mais euh ouais c'est vrai que j'me suis dit franchement, j'ai essayé, j'ai fait c'que mes parents ils voulaient et tout. + Mais maintenant bah c'est pas eux qui vont travailler après, pis c'est pas eux qui vont faire ça pendant 4 ans donc ouais autant me diriger vers quelque chose qui me plaît à moi et voilà.</p>
		Action combativité	Ouais voilà. J'me suis forcé à réussir parce-qu'il fallait que je passe à l'école de com. (...)Voilà, j'me suis pas non plus laissé aller.
	Soutiens externes	Aide reçue	Et euh du coup ben bizarrement elle m'a plus poussé en fait j'crois [sa mère]. Elle a vu que le Collège ça m'correspondait pas pis dans sa tête elle s'est dit là j'peux pas forcer mon fils à continuer le collège si c'est pas c'qui l'aime. Pis mon père aussi il m'a soutenu par rapport à ça.
	Lien avec le soi	Image de soi	Franchement bah ça me donnait un bon sentiment. Nan j'ai pas regretté du tout. Et ouais le fait de euh de m'intéresser vraiment à c'que j'voulais, de pas m'laisser aller dans quelque chose où j'me voyais pas en

			<p>fait, ben ça peut que être bénéfique en fait j'pense.</p> <p>/</p> <p>Donc j'ai vu que ça me correspondait, pis à aucun moment je me suis dit ah non, mais j'peux pas pis voilà c'était que du positif. Franchement toute cette transition on va dire, le changement d'orientation, c'était que positif, donc vraiment XX J'ai vraiment de la chance.</p> <p>/</p> <p>On a aussi plus la motivation donc c'est des éléments qui m'ont permis pour ma part, moi, de mieux travailler pis euh d'avoir une image on va dire plus responsable et plus adulte. (rire)</p> <p>/</p> <p>[penses-tu que ton changement d'orientation a eu un impact sur l'image que tu as de toi-même ?] Oui ! Dans le sens où XX Par rapport au projet que j'avais et que j'ai toujours pour mon futur, le fait que j'puisse me sentir bien dans une orientation qui va justement me permettre d'avoir c'que j'souhaite plus tard dans mon avenir, c'est clair que j'pense que c'est valable pour tout le monde. On prend fois dix, fois quinze, on est là waou ! On prend vraiment confiance en soi je pense. Moi c'est ce que j'ai ressenti en tout cas, pour ma part.</p>
Adaptation à la nouvelle direction			
	Sens donné au changement	Evolution positive	<p>Bah dans l'sens que à aucun moment j'ai regretté mon choix. Et ça m'as permis de me diriger vers quelque chose que je préfère et pour une fois réfléchir vraiment à mon futur.</p> <p>/</p>

			<p>C'est une réussite, vraiment. Pour moi, c'est un accomplissement. (...) Que du positif, bien sûr.</p> <p>/</p> <p>Franchement nan. Si c'est pour s'orienter vers quelque chose qui nous plaît plus et surtout qui nous amène un papier qui va nous servir, pour moi c'est une réussite.</p>
		Apprentissage	<p>J'peux en tirer que du positif, parce que justement, ce que j'avais appris au collège, j'ai pu utiliser ces compétences et pis ben j'ai pu avoir des bons résultats, j'ai pu comprendre plus rapidement. L'école de commerce, ça reprenait certaines choses du collège et c'était beaucoup plus facile pour moi.</p> <p>/</p> <p>Voilà j'pense que tout le monde apprend de ses expériences. Moi j'ai fait cette expérience-là, c'était une erreur, j'ai appris de mes erreurs. Pis voilà, maintenant j'me suis dirigé vers quelque chose qui me plaît, pis maintenant voilà, moi j'ai cette chance là pis j'espère que d'autres passeront par-là XX.</p>
	Projection dans l'avenir	Confiance	<p>Dans ce sens-là et puis c'est clair que quand j'suis allé à l'école de commerce, j'me projetais plus dans l'avenir, c'est claire que comment dire XX on a plus de projets et puis professionnels, on prend plus d'initiative</p> <p>/</p> <p>J'me sens confiant. ++ Ben c'est-à-dire que voilà, maintenant je sais que j'suis dans quelque chose qui me plaît. Pour l'instant ça s'passé bien, donc j'me sens bien par rapport à l'avenir. C'est</p>

			pas comme avant ou ben j'savais pas pourquoi j'faisais les choses. Maintenant je sais plus où je vais et ça ça donne un bon sentiment.
--	--	--	--

Stefano :

Thème	Catégorie	Sous-catégorie	Verbatim
Elaboration du choix de la formation initialement suivie	Projets d'avenir		<p>Parce-que j'voulais faire médecin. En fait c'est un truc qui m'intéresse depuis tout p'tit.</p> <p>/</p> <p>Nan ben comme j'ai dit c'est un domaine qui m'intéressait vraiment. Après je pense qu'ils m'ont encouragé aussi à ça. Mais pour moi enfin c'est mon rêve.</p> <p>/</p> <p>Ouais enfin j'ai jamais eu de problèmes scolaires avant ça. J'ai toujours passé mes années assez facilement sans me donner trop trop de mal pis j'me voyais clairement réussir et aller à l'uni.</p>
	Influences externes	Influence des parents	<p>Et pi j'sais pas ben mes parents c'est vrai qu'ils sont immigrés les deux et euh c'est vrai qu'ils ont toujours voulu que j'fasse des études, parce-que ils voulaient que je fasse un truc mieux qu'eux. + Du coup ils m'ont un peu poussé aussi à m'intéresser aux meilleures professions. Du coup ben c'était pas mal parce-que comme ça j'pouvais me diriger vers un truc qui m'intéressait et en même temps eux ils étaient contents.</p>
	Représentation de la formation	Représentation générale	<p>Nan, j'avais plutôt vu ça avec mes parents. Je cherchais un peu la meilleure école possible pis du coup ben c'était l'collège qui était présenté comme ayant les meilleurs débouchés etc.</p> <p>/</p> <p>parce-que c'était plus vu comme une moins</p>

			<p>bonne école [l'ECG] etc. C'est vrai que mon choix il s'est porté uniquement sur l'Collège.</p> <p>/</p> <p>Et pis c'est vrai que quand on est plus jeune, on a tendance à penser qu'le Collège c'est un peu la seule école et que si on arrive pas à faire ça ben qu'on aura raté un peu tout l'reste.</p>
	Informations reçues		<p>Après oui j'pense que j'étais assez bien renseigné.</p> <p>/</p> <p>Mais du coup j'pense ouais qu'on manque d'informations, de savoir qu'aujourd'hui à l'ECG y a beaucoup beaucoup de débouchés. + On peut limite plus facilement trouver du boulot qu'en faisant des études avec le Collège. Et euh c'est p't'être des informations qui nous manquent quand on est au Cycle. + Enfin j'trouve qui mettent pas assez l'accent sur les écoles qui ont un prestige un peu plus bas.</p> <p>/</p> <p>P't'être que si j'avais voulu choisir ou bien m'intéresser à une autre école comme heu l'ECG par exemple ben c'est vrai que là j'étais p't'être moins, j'avais moins d'infos</p>
Raisons déterminantes de l'arrêt de formation			
	Échec scolaire		<p>Et pi arriver en deuxième c'est là où ++ où ouais j'crois qu'c'est vraiment l'fait que j'me suis un peu endormi sur mes lauriers. Enfin j'ai, j'ai raté du coup la deuxième. J'ai recommencé euh la deuxième année d'après et c'est là que j'me suis rendu compte que ouais j'arrivais vraiment pas à, j'étais de nouveau en échec et euh de beaucoup à la moitié d'l'année.</p> <p>/</p>

			<p>J'ai passé toutes les années, euh sans trop d'problèmes, pis c'est vrai que là de rater pour la première fois, d'avoir un premier échec scolaire, c'est difficile à vivre.</p> <p>/</p> <p>J'savais déjà qu'c'était foutu avant la fin. Donc j'étais déjà en train d'réfléchir à c'que j'allais faire l'année d'après, tout en allant en cours et en essayant de faire les examens quand même. Mais ouais c'était déjà dans une optique d'échec, donc j'm'appliquais plus vraiment d'la même façon.</p>
	Doute et remise en question	Perte d'intérêt pour la formation, démotivation	<p>Et c'est vrai que ben de m'rendre compte que j'étais déjà en échec à c'moment-là j'ai eu d'la peine à m'remotiver</p> <p>/</p> <p>Ben c'est juste que voilà après t'as plus trop envie d'aller en cours non plus.</p>
Processus de changement de formation			
	Contrôle sur la situation	Sentiment d'impuissance	<p>Pis c'était une sorte de cercle vicieux aussi. Plus je ratais, enfin plus j'me rendais compte que j'ratais, plus j'me donnais moins les moyens en fait. C'est un peu euh paradoxale, mais ouais en fait en voyant que je ratais, du coup ça me faisait stresser de rater et après je perdais un peu mes moyens.</p> <p>/</p> <p>Pis après j'révisais moins et j'me disais que t'façon ça servait à rien parce-que il me faudrait telle note pour pouvoir compenser. Pis c'était un peu un enchaînement et j'étais de moins en moins motivé. Après à la fin on va dire que j'ai carrément laissé tomber, j'envisageais plus de réussir.</p> <p>/</p> <p>Ben c'était devenu trop grand on va dire. Avant j'allais en cours, je révisais etc. et là j'avais peur en fait des examens parce-que</p>

			<p>euh ça avait pris plus beaucoup plus d'importance qu'avant. Parce-que le fait de savoir que si j'ratais ben j'avais pas de deuxième chance après, ben ça m'a mis, ouais p't'être une pression négative.</p> <p>/</p> <p>Du coup j'me disais qui fallait pas qu'je stress et je stressais. C'était un cercle vicieux.</p>
	Soutiens externes	Aide reçue	<p>En tout cas ben ils me soutenaient [ses amis] ça c'est sûre et même quand j'ai arrêté.</p> <p>/</p> <p>Bon après c'est vrai qu'une fois quand même ben mon prof d'italien il m'avait gardé après l'cours et tout et il m'avait un peu parlé, mais voilà. (...)Euh ben lui c'est vrai qu'il était cool, comme j'ai dit on s'entendait assez bien et tout. Il m'a euh posé des questions genre qu'est-ce qui allait pas et si j'avais besoin de quelque chose.</p>
		Manque de soutien, conflits	<p>Ben mon père surtout il était très dur, enfin il est euh ouais voilà et du coup ça m'mettait encore plus la pression.</p> <p>/</p> <p>Ouais voilà, mes parents me mettaient la pression, l'école me mettait la pression.</p>
	Lien avec le soi	Identité sociale	<p>Pis j'sais pas les profs aussi voilà quoi j'sentais qu'ils me regardaient différemment, genre parce-qu'ils savaient un peu c'que j'avais fait.</p> <p>/</p> <p>C'était très difficile euh au début, surtout le, les premiers mois de l'ECG. J'avais une image assez négative de cette école. + Enfin avec mes potes avant on l'appelait euh l'école de chômage garanti et du coup j'me voyais moi rentrer à l'école du chômage garanti. Et c'était pas facile à c'moment-là.</p>

			<p>Donc ouais nan maintenant j'le vis bien, mais c'était très difficile au début ouais.</p> <p>/</p> <p>Et c'est vrai qu'au début en rentrant, j'voyais vraiment ça comme euh l'école du chômage garanti.[ECG]</p> <p>/</p> <p>Ouais voilà exactement, j'me r'trouvais dans le, du côté des perdants, enfin des gens qui ratent, alors que au final pas du tout, si on y réfléchit bien. + Mais c'est vrai qu'c'est le sentiment qu'j'avais.</p>
		Image de soi	<p>Ben c'était vraiment une, un gros échec [de devoir aller à l'ECG].</p> <p>/</p> <p>Mais ouais comme j'dit ça ça va encore, mais c'était vraiment comme la fin d'un rêve.</p> <p>/</p> <p>Et ça c'est vrai que ça fait mal aussi un peu genre t'as l'impression d'avoir régressé. [en allant à l'ECG] + Déjà que t'étais en échec.</p> <p>/</p> <p>Euh + ouais enfin au début. Maintenant plus, mais, mais oui sur le moment j'me sentais comme euh, j'peux dire des gros mots ? (rire) (...) J'me sentais comme une merde.</p>
	Stratégies pour faire face à la situation	Résignation, acceptation	<p>Ben franchement au début j'voulais pas trop y penser et tout, mais après j'me suis dit qui fallait quand même bien que j'pense à c'que j'allais faire, parce-que j'allais pas rester comme ça non plus. Alors j'pensais à un moyen de rattraper ma première idée qui était la médecine.+ Et pis c'est vrai que, qu'avec l'ECG, y avait des cours qui m'permettaient justement d'renter dans la</p>

			santé. Donc j'ai pensé à, à l'ECG.
		Rationalisation , argumentation	<p>Et pis le fait qu'avec l'ECG dans les soins, si on s'en donne les moyens, on peut, on peut même devenir médecin au final. Pis euh enfin ça prend p't'être plus de temps, faut passer par d'autres trucs, mais au final, c'est pas un échec, ça change le parcours.</p> <p>/</p> <p>Ben par exemple dans mon cas si j'arrive ben je sais pas à être médecin dans quelques années ben j'pourrais dire que mon parcours aura été réussi, malgré les échecs que j'ai eu avant, par exemple.</p>
Adaptation à la nouvelle direction			
	Sens donné au changement	Regret	<p>Ouais ben après c'est claire que j'ressens pas la même fierté que si j'avais des bonnes notes au collège, genre j'me dis que t'façon c'est une école plus facile on va dire.</p> <p>/</p> <p>Parce-que le fait que j'ai laissé tomber a fait que j'ai vraiment fini mal.[laisser tomber de réussir le Collège]</p>
		Apprentissage	<p>Nan j'pense que, c'que j'retiens d cette expérience, c'est que quoiqu'il arrive il faut toujours euh, il faut jamais laisser tomber.</p> <p>/</p> <p>Ouais j'dirais qu'c'est la conclusion qui est importante, pas le chemin. C'est vrai qu'avant j'pensais qu'le fait de rater des années c'était quelque chose de grave, mais maintenant non</p>
	Projection dans l'avenir	Confiance	Ben si, si tout s'passe bien parce-que j'me retrouve pas en échec scolaire, enfin j'pense pas, mais on sait jamais. Ben j'me sens plutôt confiant.(...) [Il m'a fallu] l'temps d'en sortir, mais maintenant justement les résultats ils s'passent bien et pis que j'ai un programme pour la suite, ben c'est assez

			rassurant. Pis c'est vrai qu'c'est, ben du coup y a plus d'problème.
--	--	--	--

Thomas :

Thèmes	Catégories	Sous-catégories	Verbatim
Choix de la formation initialement suivie	Influences externes	Influence d'un(e) conseiller (ère) en orientation	<p>Alors j'avais des tests d'orientation, qui me, enfin parce-que j'savais pas du tout quoi faire, même maintenant, j'sais pas quoi faire +. Euh qui me disaient plus ou moins d'aller en tant que dessinateur en bâtiment, donc euh l'aspect architecture.</p> <p>/</p> <p>Euh qui me disaient plus ou moins d'aller en tant que dessinateur en bâtiment, donc euh + l'aspect architecture.</p>
	Représentation de la formation	Représentation générale	<p>J'me souviens que à l'époque, l'ECG n'avait pas forcément une très bonne réputation. On disait souvent que l'ECG c'était plutôt pour ceux qui, bah qui arrivaient pas forcément aller à quelque part d'autre donc ils allaient à l'ECG. Du coup j'me suis dit bah ça doit pas être super super.</p> <p>/</p> <p>Nan nan vraiment pas. Enfin moi on m'disait l'ECG c'est quasi la même chose que le Skaï.</p>
	Manque de maturité		<p>Mais plus dans l'fait que à 16 ans, donc à la fin du cycle, j'trouve qu'on a pas du tout l'âge, ni même la conscience, ni même euh comment dire, la maturité pour décider c'qu'on a envie d'faire plus tard +. Enfin à 16 ans enfin on s'en fiche quoi, on a envie ouais d'aller en avant.</p> <p>/</p> <p>L'problème, j'trouve juste que</p>

			<p>vraiment 16 ans, c'est vraiment pas l'âge ! C'est pas l'âge où on doit décider. Si ben encore on pouvait choisir à 18 ans enfin là on a un peu le recul et la maturité pour s'dire euh plus ou moins c'qu'on a envie d'faire. Un peu plus que d'jà 16 ans, parce-que à 16 ans franchement j'm'en fichais. J'me disais ouais euh.</p> <p>/</p> <p>Bien sûre euh j'aurai eu un peu plus de conscience, de qu'est-ce que c'est le travail, le monde du travail, ça aurait pas été la même chose [si son choix d'orientation avait été fait plus tard]. C'que j'pense vraiment c'est que le cycle d'orientation ça devrait pas s'arrêter à 16 ans, ça devrait s'arrêter à 18 ans.</p> <p>/</p> <p>Nan là c'est en mode euh tu sors du cycle, tu dois choisir entre pleins de métiers différents, pleins de formations différentes. T'es là bah euh on va jouer à la roulette russe ++. En tout cas pour moi ça a été comme ça et j'pense pas qu'j'suis l'seul.</p> <p>/</p> <p>Ouais et je trouve que vraiment le système il est pas bien fait +. Franchement à 16 ans de faire un choix aussi important de son futur, de sa vie c'est pas possible, franchement à 16 ans on s'en fout, on pense qu'à sortir entre potes et voilà c'est tout</p>
	Informations reçues	Manque d'informations	<p>Mais euh disons que ouais, j'trouve que l'information n'était pas assez complète. Donc on avait pas vraiment c't'apport vis-à-vis des profs, enfin des conseillers qui disent euh oh choisis bien parce-que ça va</p>

			<p>être compliqué après +. Enfin ouais moi y avait pas c'était un peu ouais euh fais c'que tu veux, on verra bien blablabla. Enfin moi j'l'ai vu comme ça, j'l'ai perçu comme ça et pour moi ça a pas très bien marché.</p> <p>/</p> <p>J'aurais bien voulu qu'on m'explique bien c'que c'était l'ECG avant quoi. Parce-que maintenant je vois, enfin on m'dit l'ECG ça sert à pleins d'choses, c'est dans l'social, c'est dans l'artistique enfin c'est, enfin y a pleins d'choses, c'est complètement varié. ++ Après ben par rapport à c'que t'as envie faire ben c'est plus ou moins l'idée, mais ben par exemple moi ça m'aurait plus plu, par exemple j'serais allé en artistique.</p> <p>/</p> <p>J'me suis dit au cycle d'orientation, enfin pour certains, ça a du bien marcher, mais pour moi ça a pas marché ++. Et j'suis sûre que j'suis pas l'seul. Et j'trouve ça scandaleux que vraiment au cycle d'orientation ils sont pas capables de t'orienter en fait. Ça s'appelle orientation hein c'est dans l'nom. Ils sont pas capables de au moins t'montrer qu'est-ce que ça pourrait être.</p> <p>/</p> <p>C'que ça m'a fait me rendre compte c'est que ben l'orientation elle a pas bien fait son travail.</p> <p>/</p> <p>Mais encore une fois les choix sont importants +. Et je trouve qu'on manque d'information. Après c'est peut-être moi aussi qui ne suit pas assez allé chercher mais est-ce que</p>
--	--	--	--

			<p>c'est ma faute ? A quinze ans, ça doit aussi être les adultes, les créateurs de ce monde du travail qui doivent nous informer. Enfin j'sais pas comment expliquer, mais qui doivent faire en sorte de savoir à quoi on doit s'attendre. Parce-que le monde du travail c'est un monde hostile hein limite enfin voilà, c'est un monde cruel hein. Et nous on nous l'vend comme ça oui c'est facile, enfin pas qu'c'est facile, mais genre euh ils cachent la réalité. Et quand on s'retrouve à XX il nous claque dans la gueule et là on s'retrouve « ah ouais j'aurais dû faire des meilleurs choix ». Ah ben ouais, merci de m'avoir prévenu, c'était sympa! Et là nan mais pour dire que j'suis un peu révolté quoi.</p>
Raisons déterminantes de l'arrêt de formation			
	Problèmes au niveau relationnel		<p>Ouf (souponir) euh disons qu'à l'époque j'étais un peu plus p'tit, un peu plus bouboule et j'étais un peu le bouc émissaire on va dire. On s'amusait souvent à me comment dire.</p> <p>/</p> <p>Euh disons euh ah j'aimerais pas dire bullies, mais presque +. Enfin qu'est-ce que je dis buliles euh enfin j'confond les mots.</p> <p>/</p> <p>Ouais enfin quand y a pleins de gens qui s'acharnent sur toi, parce-que ils trouvent ça marrant. Enfin voilà quoi c'est. Disons que c'est ça aussi qui a un peu, j'me suis dit il faut que j'm'en aille d'ici quoi.</p>
	Santé		<p>Mais disons que ben au moment où j'ai vraiment arrêter dessinateur en</p>

			bâtiment, c'était vraiment une époque où ouais j'étais pas bien.
	Doute et remise en question	Questionnement sur ses projets	J'savais pas quoi faire, j'me voyais pas dans l'futur. C'était vraiment, c'était confus.
		Perte d'intérêt pour la formation, démotivation	Y avait des travaux, j'avais du r'tard dans les travaux, j'savais qu'j'allais avoir des sales notes, qu'ça allait être la merde. Donc j'me suis dit oh j'préfère arrêter, parce-que c'était trop de pression. Ouais il m'semble que c'était plus ou moins ça ouais.
		Remise en question de soi, de ses envies	Et en fait j'me suis rendu compte que ben génie civile c'était p't'être quelque chose qui m'attirait plus. Parce-que y a plus l'aspect calcul, enfin les maths, j'ai toujours aimé ça. Et euh et j'trouve ça plus intéressant que parce-que en fait j'voulais avoir d'la créativité pour faire des bâtiments
Processus de changement d'orientation			
	Stratégies utilisées pour faire face à la situation	Rationalisation, argumentation	<p>Et ouais disons qu'ça m'a un peu dégoûté [le fait de ne pas avoir assez de créativité dans le domaine du bâtiment] et disons que ça j'm'en suis rendu compte après et du coup, c'était pas si mal d'avoir arrêté. Enfin c'est un justificatif pour me justifier à moi-même, le pourquoi du [comment].</p> <p>/</p> <p>Alors j'sais qu'y a mes parents, mes cousins qui ont été à l'école de com. etc. et j'me suis dit ouais pourquoi pas allons-y quoi. Au pire euh c'est pas si grave au moins j'aurai un CFC. D'jà à l'époque, j'étais un peu dans cette optique-là. Même si j'aime pas, j'le fait à fond, j'ai l'CFC et au moins j'aurais un papier et on verra par la suite.</p>

			<p>/</p> <p>Ouais un peu, mais pas énormément [degré de motivation pour aller à l'Ecole de Commerce]. À l'époque c'était c'est bon, j'trouverais bien quelque chose t'façon, ça va aller. Et ça s'est plutôt bien passé, j'ai quand même réussi à aller à l'école de com.</p> <p>/</p> <p>Ouais les cours c'était un peu chiant, j'aimais pas trop, mais j'les f'sais quand même. J'me disais bon faut qu'j'finisse ça au moins. Donc j'ai pris mon mal en patience et XX</p> <p>/</p> <p>Ouais mais enfin disons que d'jà à l'école de com. ben j'allais sur mes 18 ans, donc j'me suis rendu compte qu'il fallait pas qu'j'fasse le con, donc j'me suis stabilisé.</p> <p>/</p> <p>Mais j'sais que c'est un choix qu'j'ai fait et j'le regrette un peu, mais c'est comme ça quoi, j'peux pas revenir en arrière et pis j'fais avec.</p>
		Combativité, action	Et euh donc j'avais essayé donc de m'inscrire donc en informatique. + CFC en informatique ouais
		Affirmation de soi	<p>Ouais enfin on pouvait pas m'changer les idées parce-que j'étais décidé, j'voulais faire ça et peu importe c'qui m'disait.</p> <p>/</p> <p>Alors mon père il m'disait mais qu'est-ce que tu vas faire ? Enfin euh est-ce que ça en vaut vraiment la peine ? Et moi disons qu'j'étais un peu têtu, p't'être un peu comment dire.</p>

	Contrôle sur la situation	Sentiment d'impuissance	Ouais, ouais. C'est même pas que j'ai choisi par rapport à moi, j'ai choisi parce-que c'était la contrainte du, la peur de faire une année sans rien faire. 17 ans, bientôt j'ai 18 tout ça.
Adaptation à la nouvelle direction			
	Sens donné au changement	Regret	<p>[son père qui lui disait de continuer son apprentissage] j'aurais p't'être dû l'écouter, sûrement même.</p> <p>/</p> <p>Et j'trouve pas ça normal que j'sois, aussi enfin autant désorienté qu'ça.</p> <p>/</p> <p>Et que voilà quoi j'me retrouve à 20 ans dans une formation où je ne sais pas ce que je vais en faire. Et j'suis un peu dégoûté quoi.</p> <p>/</p> <p>Ben j'en retiens que c'était pas forcément le bon choix. [de changer d'orientation]</p> <p>/</p> <p>(...) disons que bah euh comme j'l'ai dit avant, j'regrette un peu d'avoir arrêté, mais euh nan.</p> <p>/</p> <p>Ouais mais j'me dis quand même que j'suis passé de dessinateur en bâtiment, pour ensuite faire l'école de com. pour ensuite refaire encore une formation +. C'est fou ça, j'arrive pas à l'accepter.</p> <p>/</p> <p>Mais j'suis un peu dégoûté parce-</p>

			<p>que je me dis que j'aurai pu avancer, enfin j'aurai pu commencer avec des meilleures bases. Et maintenant ben j'vais finir avec cette formation, qui est pas forcément par rapport à c'que j'ai envie d'faire. Et ça m'dégoute quoi.</p>
	Projection dans l'avenir	Incertitudes	<p>(...) enfin j'me vois vraiment pas travailler là-dedans quoi. [dans le domaine du commerce]</p> <p>/</p> <p>Si, si j'y réfléchis tout l'temps, mais j'me dis qu'en même temps, j'peux pas faire tout ! J'peux pas tout faire. Et c'est ça l'soucis avec moi en fait c'est que j'ai, y a beaucoup d'choses que j'aimerais faire, mais au final, faut faire un choix. Et c'est ça qui est compliqué, parce-que tu te dis, si tu fais l'mauvais choix encore une fois.</p> <p>/</p> <p>Faut savoir ben même maintenant, j'vais avoir mon CFC en poche, et j'saurai pas quoi en faire. J'ai l'impression que ce sera inutile.</p> <p>/</p> <p>Alors dans l'vague ouais. [par rapport à l'avenir]. J'me dis qu'il faudra que j'choisisse un travail, il faut que j'm'y mette. Mais peu importe le travail que j'vais trouver, j'vais p't'être m'en contenter.</p>